د. ربى ناصر المصري الشعراني

# تعزيز التفكير

## في التعلّم المدرسيّ



دار النهضة العربية

تعزيز التفكير
في التعلم المدرسي

# تعزيز التفكير

## في التعلم المدرسي

د. ربى ناصر المصري الشعراني



دار النهضة العربية




دار النهضة العربية

بيروت ـ لبنان

منشورات: دار النهضة العربية

بيروت ـ شارع الجامعة العربية ـ مقابل كلية طب الأسنان

بناية إسكندراني # ٣ ـ الطابق الأرضي والأول

| | | |
|---|---|---|
| رقم الكتاب | : | 1058 |
| اسم الكتاب | : | تعزيز التفكير في التعلم |
| المؤلف | : | د. ربى ناصر المصري الشعراني |
| الموضوع | : | تربية |
| رقم الطبعة | : | الاولى |
| سنة الطبع | : | 2016م. 1437هـ |
| القياس | : | 17 × 27 |
| عدد الصفحات | : | 310 |

تلفون : 854161 ـ 1 ـ 961 +

فاكس : 833270 ـ 1 ـ 961 +

ص ب : 0749 ـ 11 رياض الصلح

بيروت 072060 11 ـ لبنان

بريد الكتروني: e-mail: darnahda@gmail.com





ISBN 978-614-442- 510-7

# إهداء

إلى

سيّدةٍ لها في الجوف و القلب منزلة

سيّدةٍ لها مكانة ما كل محبوب نالها

سيّدةٍ وسع الكون قلبها

هي الوالدة السيدة نعمت مبسوط

والدة زوجي الفاضلة

# تقديم الكتاب

أخـذت التربيـة مهنـة، أتقنتهـا، وأضافـت إلى مداميكهـا بفن ومهارة، فلسـفة عملية، تسـاعد المعلـم والمتعلـم عـلى مواكبـة المسـتجدات العصريـة. ففـي عـصر العولمـة والتكنولوجيـا ووسـائل التواصـل الحديثـة، يُؤخـذ المتعلـم بهـا فيسـير في سراديـب رسـمت مـن قبل سياسـات عالميـة قاصدة السـيطرة عـلى العقـول واحتـواءَ النفـوس. رأت الدكتـورة ربى الشـعراني ، في كتابهـا «تعزيـز التفكـير في التعلـم المـدرسي»، وجـوب تحديـث التعليـم بالابتعـاد عـن التلقـين التقليـدي. إذ إن تعليـم الطفـل كيفيـة التفكـير وحبـك معلوماتـه ومهاراتـه، يجعله المحور الأسـاسي في عمليـة التعلم. ذلك أنّ اكتشـافه المعرفـة يرسـخ الصـور الذهنيـة في توصيـلات دماغـه العصبيـة، فيُمنـح بفضلهـا القـدرة عـلى الفهـم والتحليـل والمبـادرة. إذ تحفـظ الأعصـاب، الصـور والمعلومـات وخاصـة طريقـة ترميزهـا وتشـفيرها، بحيـث تصبـح عمـلاً أوتوماتيكيـا معتـاداً وسـهلاً، فيتحـرر الدمـاغ للتفكـير والتحليـل لإسـتيعاب وتحصيـل الجديـد مـن الخـبرات والمهـارات.

كـما شـددت المؤلفـة عـلى دور الأسرة في تحريـك إنفعـالات الطفـل ودفعـه نحـو الحيـاة الفكريـة لاسـتخراج الطاقـات والقـدرات الإنتاجيـة. وبنـاء عـلى ذلـك ، يتوجب على القيمـين التربويين، تعزيـز الانفعـالات الإيجابيـة لـدى المتعلّـم مـن أجـل تأمـين الجـو الـدراسي الملائـم لرفد آليـة تعليم الطفـل بطرائـق التفكـير والاكتشـاف الناشـطة .

في ظـل أبحـاث الدمـاغ الحديثـة، تتجـه التربيـة إلى تأمـين الدعـم العاطفـي والانفعـالي للمتعلـــم كي يصـــار الى اكتشـــاف مكنـــون عقـــول الطـــلاب وإســـتثمارها. إن التعلـــم بفـــرح وســـعادة، يســـاعد المتعلـــم عـــلى مضافـــرة جهـــوده ومثابرتـــه عـــلى الســـعي للتقـــدم وتحقيـــق الأفضـــل. لذلـــك تركـــز الكاتبـــة عـــلى الطرائـــق الناشـــطة التـــي تســـتدرج المتعلـــم للتحليـــل

والتفكـير، فتسـتثمر الأخطـاء المقترفـة لحثـه عـلى التفكـير في إيجـاد البدائـل، وبالتـالي ليشـعر بالإنجـاز والنجـاح والفخـر، مهـما تكـن قدراتـه متواضعـة.

فالدمـاغ البـشري يتغـيّر، عندمـا يتعلـم مهـارات جديـدة ترسّـخ ثقتـه بنفسـه وتعـزّز لديـه الميـول الإيجابيـة الإنفعاليـة. كـما أن لـكل دمـاغ بعـض الخصوصيـة، فللجنـدر أيضـاً، أثـر عـلى نشـاط الهرمونـات وتأثيرهـا عـلى عمـل التوصيـلات العصبيـة. لـذا وبنـاء عـلى الاختـلاف بـين الذكـور والإنـاث وانفعالاتهـم العاطفيـة وتركيـب الوصـلات الدماغيـة ، تقـترح المؤلفـة برامـج مختلفـة، تلحـظ الفروقـات الفرديـة لـكل متعلـم، ولا تسـتثني المشـاكل السـلوكية المسـتوردة مـن بيئـة المتعلّمـين. إذ تلجـأ الى تقنيـات حديثـة تعـزز المنـاخ التربـوي الإيجـابي لاسـتمالة المتعلـم وجذبـه نحو عمليـة التفكر والتعلـم. وتقتـضي هـذه العمليـة منهجـاً مغايـراً لطريقـة التلقين حيث يكـون المعلم محـور المعلومات ومصدرهـا.

إن تعليـم الطفـل كيفيـة التفكير والتحليل، يسـتدعي فلسـفة تقييميـة لأداء المعلم والمتعلم عـلى السـواء، إذ إن هـدف التقييـم، هـو تحسـين العمـل التربـوي لمصلحـة المتعلـم. فالتقييـم الإيجابي، يسـاعد الطفـل عـلى إدراك موقعـه عـلى سـلم المعرفـة، ويدفعـه إلى التقـدم والسـير نحـو الأفضـل، في كنـف سياسـة تربويـة حاصنـة، محبـة ترعـاه وتقـوم خطـاه.

أمـا التقويـم فيتجـلّى عمليـةً ضروريـة لقيـاس نجـاح المـشروع التعليمـي، إن لجهـة المنهـج، أو الوسـائل التعليميـة، أو التقنيـات المتبعـة أو طـرق الاختبـارات المسـتخدمة. تلحـظ المؤلفـة أن التقييـم وحـده لا يكفـي لتحسـين العمـل التربـوي، بـل يفـترض أن يكـون التقييـم والتقويـم معـا لتحسـين العمليـة التربويـة، آخذيـن بعـين الإعتبـار بنـاء شـخصية الفـرد وحمايتـه. فالتعلـم النشـط يكـون أوفى السـبل، لتحقيـق وتحفيـز التفكـير والتأمـل لـدى المتعلـم. فمـن خـلال التعلـم التعـاوني والمشـاركة الصفيـة وأداء الأدوار وسرد القصـص والنمذجـة، وتنميـة المهـارات الفنيـة، تترسـخ الخريطـة الذهنيـة للسـلوكيات وللتحليـل الذهنـي والفكـري. وإذا كانـت الذاكـرة قـدرة ومهـارة، تترسـخ في الدمـاغ وتوصيلاتـه العصبيـة، فعلينـا تعليـم الطفـل كيـف يخزنهـا وكيـف يتعلـم التفكـير، كي يسـتعيدها ويسـتخدمها.

د. كلير الحلو قرقماز

إن الدعـوة لتعليـم الطفـل التفكـير ، ليسـت بالأمـر الجديـد، إلا أن الاهتمامـات المتجـددة بهـذا الموضـوع هـي التـي تفـرض البحـث المسـتمر فيـه. و لعـل مـا يثـير هـذا الموضـوع و يـؤرق القائمـين عليـه نتائـج تقويـم الطـلاب في المـدارس و الجامعـات، هـذه النتائـج التـي صـورت حـالًا معتـمًا ومخيّبًـا للآمـال في زوايـا كثـيرة مثـل القـراءة النقديـة ، طـرح البدائـل الجديـدة ، حـل المشـكلات التـي تسـتلزم التمكـن مـن المعرفـة و المهـارات ...

و التأكيـد هنـا أن هـذه المهـارات لا بـد مـن إرسـائها في مقتبـل الحيـاة ، إذ أن العقـل يبـدأ في التفتـح في السـنوات الأولى التـي تترسـخ فيهـا هويـة الطفـل كإنسـان مفكـر .

العمـل إذن عـلى توعيـة الطفـل بقدرتـه عـلى التفكـير و مبـادئ إعـمال العقـل، و منحـه الفرصـة لقـدح ذهنـه وخـطّ أفـكاره وبلورتهـا في سـطور .

لا شك أن نهج المدرسة في رعاية هذه التوعية لهو نهج حاسم في تنمية التفكير .

مـن هنـا تنـدرج أهميـة هـذا الكتـاب الـذي يلقـي الضـوء سـاطعًا عـلى تعليـم الطفـل التفكـير في ظـل أبحـاث الدمـاغ المسـتجدة. والمتأمـل في الدراسـات التربويـة يجـد الكثـير منهـا قـد عالـج تنميـة مهـارات التفكـير عنـد الطفـل مثـل تعليـم التفكـير، علـم نفسـك التفكـير، المرجـع في تدريـس مهـارات التفكـير، مـدارس مـن أجـل التفكـير ... ولكـن مـا تميّـز بـه هـذا الكتـاب هـو اسـتثمار أبحـاث الدمـاغ المسـتجدة لوضـع تصـور مقـترح لتقنيـات جديـدة في إدارة الصـف ، في طـرق التدريـس، تسـاعد المعلـم في تعليـم أطفالـه التفكـير.

إشكالية الدراسة وأسئلتها

تكمــن إشــكالية الدراســة إذن في البحــث عــن آليــة لتعزيــز التفكــير في التعلــم المــدرسي، آليــة شــاملة لــكل أبجديــات التعلــم مــن تأمــين الأمــان في الصــف إلى ســلوك مســتويات

التهذيب وفق الدماغ مع التأكيد على التعرف على أنماط التعلم عند الطلاب، يسترشد بها المعلم في اعتماد طرق فاعلة تثير مكامن التفكير عندهم.

وبذلك يكون سؤال الدراسة الأساسي: ماهي آلية تعزيز التفكير في التعلم المدرسي؟

ومن هذا السؤال تندرج أسئلة فرعية أخرى سنحاول الإجابة عنها في هذه الدراسة، مثل:

كيف يتم تعزيز التفكير في مواجهة عوائق العملية التعلمية؟

كيف يتم تعليم الطفل التفكير؟

ما هي أنماط التعلم بين الذكور والإناث؟

كيف يتم تحقيق صف آمن لتعزيز التفكير؟

كيف يتحقق التهذيب وفق عمل الدماغ؟

ما هي طرق التعلم النشط لتعزيز التفكير؟

منهجية الدراسة

إعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على جمع ووصف المعلومات والحقائق المستجدة لعمل الدماغ وتحليلها لاستثمارها في العملية التعلمية وتحليل بعض الآراء التربوية واستخلاص خبرات العلماء والمحللين وذوي الشأن في هذا المجال.

حدود الدراسة

عنينا بالطفل في هذا الكتاب، الطفل من عمر السادسة حتى الثانية عشر، ليمثل هذا السن المرحلة الأولى التي يخطو فيها الطفل خطواته الأولى في التعلم.

خطة الدراسة

توزّعت هذه الدراسة على ثلاثة فصول:

الفصل الأول : تعزيز التفكير في التربية المدرسية

المبحث الأول : تعزيز التفكير في مواجهة عوائق العملية التعلمية في ظل العولمة

المبحث الثاني : تعليم الطفل التفكير

الفصل الثاني : صف مميّز لإعداد المفكرين

المبحث الأول : أنماط التعلم بين الذكور والإناث

المبحث الثاني: صف آمن لتعزيز التفكير

المبحث الثالث : التهذيب و الدماغ

الفصل الثالث : تعلم نشط لتعزيز التفكير

المبحث الأول : أبجديات التعلم

المبحث الثاني : طرق التعلم النشط

# الفصل الأول : تعزيز التفكير في التربية المدرسية

المبحث الأول : تعزيز التفكير في مواجهة عوائق العملية التعلمية في ظل العولمة

المبحث الثاني : تعليم الطفل التفكير

## المبحث الأول: تعزيز التفكير في مواجهة عوائق العملية التعلمية في ظل العولمة

أولاً : عوائق العملية التعلمية في ظل العولمة .

1- تواضع مستوى التعليم .

2- أبعاد المناهج المعلبة .

3 - التسلط في التدريس .

ثانياً : تعزيز التفكير خطوة أولى لتخطي عوائق العملية التعلمية.

1 - تعزيز التفكير .

2 - الأسرة أساس الحياة الفكرية

3 - إرشادات أسرية لتعزيز التفكير .

4 - مدرسة لتعزيز التفكير .

5 ـ تعزيز المردود الفكري في المدرسة.

إن التبعيـة الثقافيـة التـي نعيشـها اليـوم لا يمكـن بحـال مـن الأحـوال التخلـص منهـا إلا بتحريـر العمليـة التعلميـة مـن العوائـق التـي تعرقـل مسـيرتها. لعـل أولى هـذه العوائـق شـجب تفكيرنـا بشـوائب مـن التسـلط و القهـر تحـول دون تنميتـه، ومواجهـة هـذه العوائـق تبـدأ مـع اهتـمام الأسرة و رصـد المدرسـة جهودهـا لتعزيـز التفكـير عنـد الطـلاب. وهنـا تكمـن الإشـكالية التـي تحـاول الإجابـة عـلى هـذا السـؤال :

كيف يمكن تعزيز التفكير لمواجهة عوائق العملية التعلمية في ظل العولمة ؟

ويتفرع من هذا السؤال السؤالان التاليان :

ما هي عوائق العملية التعلمية في ظل العولمة؟

كيف يتم تعزيز التفكير لتخطي هذه العوائق ؟

تؤكد ظاهرة العولمة، كأي ظاهرة، مشاعر محدّدة حيالها: حماسة بارزة أو كراهية دفينة. وأيّاً كان، فليس مجدياً بحال من الأحوال محاولة عرض الإيجابيات والسلبيات والمقارنة بينها، سيّما وأنها ليست من النوع الذي يسهل جمعه وتوثيقه لتأتي المشاعر مرادفة له. ولئن فرضت العولمة فرضاً على الوطن العربي وتحايلت عليه بألوان شتى، فإنه ليس على هذا الأخير عبء الخضوع، بل يبقى في الأمر متّسع لاتخاذ موقف فاعل يبنى عليه مستقبل إيجابي مشرق.

إلا أنه حتى هذه اللحظة فإن الوطن العربي قد آثر الركون في أفول حضاري امتدّ منذ أكثر من قرن، وإن كان هذا الأفول قد اعتراه بعض الإضاءات، إلا أنه استمرّ على موقفه سلبياً متلقياً. وهو على ما يبدو الآن أكثر ضعفاً وأقلَّ حيلة مما مضى رغم اعتلاء بعض الجوانب المادية التي قد توصي بخلاف الأمر:

حدثت زيادة في الدخل الإجمالي، وارتفع متوسط العمر وزاد عدد تلاميذ المدارس ذكوراً وإناثاً[1]*، ومدّت الطرق والسكك الحديدية وأنشئت الإذاعة وشبكات التلفزيون[2] ...

---

1 ـ * من الإنصاف ذكر بعض إيجابيات العولمة في قطاعات متنوعة مثل تنامي الدعوات إلى تعليم البنات الذي ضاعف من الاهتمام بهنّ تعليماً، إعطاء المرأة بعض حقوقها السياسية حتى صار لها حقّ التصويت في جميع الدول، تقدّم ملحوظ في حصول الأسرة على رعاية صحيّة. (سلطان، صلاح الدين (2008)، مخاطر العولمة على الأسرة، سلطان للنشر، الولايات المتحدة،ص91 - 92).

2 ـ أمين ، جلال: (1999)، العولمة والتنمية العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ص188

إلا أن الصناعـة المحليـة لم تحـظَ بنصيـب وافـر، فكانـت مسـتوردة محتـوىً وقالبـاً ليصيـب الوطـن الانتـكاس تلـو الآخـر. فرغـم الوعـود الكاذبـة بالتنميـة التـي حررتـه مـن الوهـم إلا أنـه بقـي عرضـة لآثـار العولمـة الغامـرة...

فما هي العولمة؟؟

العولمـة لفـظ مترجـم عـن المصطلـح الإنكليـزي Internationalization أو Globalization أو المصطلـح الفرنـسي Mondialisation، وهـو ببنائـه اللغـوي غـير متوفّـر في المعاجـم العربيـة. وهـو يعنـي «تعميـم نمـط مـن الأنمـاط التـي تخـصّ بلـداً أو جماعـة لجعلـه يشـمل الجميـع، العـالم كلـه»[1].

والعولمـة لفـظ أربـك الكتّـاب، فـنرى لـكلٍّ منهـم تعريفـاً خاصـاً بـه، حتـى تكدّسـت التعاريـف وتراكمـت، يقـول الخضـيري: «العولمـة مفهـوم مـراوغ ومتعـدد الـدلالات ومختلـف المعـاني وعموميـة اسـتخدام المصطلـح تجعـل مـن الصعـب إيجـاد مفهـوم خـاص لـه يتمتـع بالقبـول الجماهـيري شـائع الاسـتخدام»[2].

إن هـذا المفهـوم الواسـع ذا الـدلالات المتعـددّة وفّـر مداخـل كثـيرة للتعريـف بالعولمـة إن مـن جهـة نتائجهـا أو أهدافهـا أو أصحابهـا أو جهـات أخـرى لا نسـتطيع حصرهـا، فهـي «تخليـج العـالم وتفكيكـه وبنـاؤه مـن جديـد عـلى الطريقـة الأميركيـة»[3] .

وهـي «أيديولوجيـة أمريكيـة متعـددة الأبعـاد الاقتصاديـة والإعلاميـة والسياسـية والاجتماعيـة والثقافيـة، تسـعى إلى صبـغ العـالم كلـه بالصبغـة الأمريكيـة وتذويـب أو

---

1 ـ القرضاوي، يوسف: (2003)، خطابنا الإسلامي في عصر العولمة، بحث علمي ألقي في المجلس الأوروبي للإفتاء، استكهولم، السويد، شبكة الفرسان الإسلامية. http://www.aklaam.net/forun/showthread.php?t=9012 ص7

2 ـ الخضيري، محمد أحمد: (2000)، العولمة، مجموعة النيل العربية للنشر، مصر، ص15

3 ـ بوكسبرغر، جيرالد و كلينتا ، هارالد: (1999)، الكذبات العشر للعولمة بدائل دكتاتورية السوق، دار الرضا للنشر، ص37

تذليل أو تهميش ما عداها»[1].

وقد ركّز الكاتب في تعريفه هنا على كونها أيديولوجية، فهي ليست مجرّد أفكار تخبط خبط عشواء وإنما محددٌ لها سيرها وفق خطة محكمة ذات أهداف واضحة ومعالم مرسومة تعمل على أكثر من بعد: اقتصادياً، إعلامياً، سياسياً، اجتماعياً وثقافياً . وهذا ما يصور فداحة خطورتها فهي لم ترتقِ بعداً واحداً وإنما عدة أبعاد، علماً أن الواحد منها كفيل بزعزعة أمن الوطن برمّته وقادر على تنغيص حياة الفرد فيه. والكاتب في هذا التعريف يؤكد على هوية صاحب العولمة أمريكا التي تسعى بكل جرأة إلى ضمّ العالم تحت جناحها وسحق من يأبى.

يسانده في ذلك الرأي الكاتب الأميركي تشوميسكي بأنه بعد الحرب العالمية الثانية كتب المفكر السياسي كيتان عام 1948 مذكرة يقول فيها بأن أمريكا بعد الحرب تمتلك 50 % من ثروات العالم وهي تمثل 6،3 % من سكان العالم وهذا ما يجعلها عرضة لهجوم الآخرين ، فلا بدّ إذن من ضمان التسيّد بامتلاك ترسانة عسكرية نووية ضخمة وتوفير الدعم الحكومي للصناعات التكنولوجية المتقدمة، لتطوير الآلة العسكرية بشكل أساسي[2].

والقارئ الباحث تتجلى له هذه الحقيقة عياناً[3*]، وقد تناولها كثير من المفكرين.

---

1 ـ سلطان، صلاح الدين (2008)، مخاطر العولمة على الأسرة، سلطان للنشر، الولايات المتحدة، ص10

2 ـ تشوميسكي، نعوم: (2003)، ما الذي يريده حقيقة العم سام، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب،ص181

3 ـ * ابتدأ الأمر مع تعاظم القوة الاقتصادية للشركات المتعددة الجنسيات، لا يزيد عددها عن ألف شركة تتحكم بنصف الناتج العالمي (حجازي، 2001، 94) وفي مراجع أخرى يقدر دخل خمسمئة شركة بنصف الناتج الإجمالي في العالم كله منها حوالي 471 شركة في البلاد الصناعية. (عبد النبي، 1998)

ففـي كتـاب فـخ العولمـة [1] يطـرح مؤلفـوه أرقامـاً وإحصـاءات دقيقـة تؤكـد هـذا الطـرح، ويبـيّن تشوسودفيسـكي في كتابـه، كيـف صنعـت أمـيركا الفقـر في العـالم عـن طريـق صنـدوق النقـد الـدولي وتحريـر التجـارة والبنـك الـدولي، لتنـوء الـدول مـن ثقـل ديونهـا وإجبارهـا عـلى قبـول الـشروط التـي تتوافـق مـع مصالـح أصحـاب المـال العالمـي[2].

## أولاً : عوائق العملية التعلمية في ظل العولمة .

يجـد الوطـن العـربي نفسـه أمـام تبعيـة اقتصاديـة مفروضـة عليـه رغـم ثرواتـه الطبيعيـة، وهـي بـلا شـك سـتخلّف وراءهـا تبعيـة ثقافيـة ليسـت أقـل شـأناً بـل ربمـا أكـثر فداحـة وخسـارة[3]. فهـي تتسـلّل خفيـة[4*] ، ليلتبـس الأمـر عـلى المثقفـين والمفكريـن والمربـين وليجـدوا أنفسـهم في نهايـة الأمـر أمـام سـيل عـارم مـن العوائـق في تربيتهـم للجيـل الصاعـد...

ولعلّ أولى هذه العوائق متمثلة في النقاط التالية:

1 ـ تواضع مستوى التعليم.

2 ـ أبعاد المناهج المعلبة.

3 ـ التسلّط في التدريس.

---

1 ـ مارتين، هانس: (1957)، الاعتداء على الديمقراطية والرفاهية، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب للنشر .

2 ـ تشوسودوفيسكي، ميشيل: (2000)، عولمة الفقر، القاهرة، ط2،ص41 - 820

3- «تمثل العولمة الثقافية بشكل ما الحالة النهائية للعولمة الاقتصادية، إنها البعد السياسي، الثقافي، الديني والأيديولوجي لظاهرة تم التطرق إليها غالب الأحيان من زاوية الاقتصاد والجغرافيا السياسية». (ليكرك، 2004، 24)

4 ـ* يرى توماس فريدمان أن العولمة من الناحية الثقافية هي إلى حدّ بعيد انتشار الأمركة بدءاً من البج ماك وانتهاءً بالميكي ماوس على نطاق يشمل العالم لأن الولايات المتحدة الأميركية هي الدولة التي تمسك بوسائل القوة الشاملة. (الظاهر، 2010، 25)

1 ـ تواضع مستوى التعليم

إن الأنظمة العربية اليوم لا تعير بالاً لما يحدث من تغييرات علمية وإنما يكفيها الخضوع لتوجهات فرضتها قوى العولمة. فكيف لها مواجهة الضغوط العالمية بنظام تربوي هشّ وإنجاز تنموي متواضع ومستوى تعليمي متدنٍ، تدلّ عليه مؤشرات عدة، أولاها مؤشر الأميّة الذي سجل أعداداً هائلة حيث «قدّر العدد لعام 2000م بحوالي 68 مليون شخص،[*1] 63 % منهم من الإناث» [2].

إن عدد الأميين هذا يزداد كآبة عندما تضاف إليه «المعدلات المرتفعة للتسرّب في المرحلة الابتدائية»[3]. هذا على صعيد الكمّ أما على صعيد الجودة والنوعيّة فالأمر ليس بأفضل حالاً، فنظرة نقدية إلى مدخلات التعليم ومخرجاته تبرز عدم القدرة على استثمار التعليم والعجز عن إنتاج قدرات ذهنية مبدعة، ويزداد هذا العبء مع ما تفرضه العولمة من تحديات إضافية.

إن الطالب في المجتمع العربي يقضي، إلى أن ينهي دراسته الثانوية، حوالي 5000 ساعة على الأقل، في تعلم العلوم سواء في المدرسة أو في المنزل [4]، إلا أنه يفشل بعد ذلك في تصميم اختبار علمي بسيط أو تقويم معلومة بيولوجية، فهو قد حفظ معلومات وحشا دماغه بعلوم نظرية بعيداً عن التجارب في المختبرات. فالوقت يضيق عن إجراء الدرس عملياً، لتأتي العملية التعليمية بشكل عامودي، تتتابع الدروس فيها دون توكيد عليها، بعيداً عن الشكل الأفقي حيث تتراكم الأنشطة والتجارب لتؤكد المحاور المطروحة.

---

1 ـ [*] يوجد 70 % منهم في خمسة بلدان هي مصر، السودان، الجزائر، المغرب واليمن.

2 ـ زيتون ، محيا: (2008)، التعليم في الوطن العربي في ظل العولمة وثقافة السوق، مركز دراسات الوحدة، بيروت، ص92 - 93

3 ـ المرجع نفسه، ص116

4 ـ المرجع نفسه،ص97

أنّى لمثـل هـذا الطالـب أن يصعـد سـلّم الإبـداع والتميّـز ليدخـل عـالم التقانـة ويخـرج منـه بإنجـازات ونجاحـات مذهلـة. إذا أخذنـا بالمـؤشرات الدوليـة المتاحـة بشـأن مـدى توافـر تقانـة المعلومـات مثـل حيـازة الحاسـوب الشـخصي والتواصـل بالإنترنـت، «تظهـر دراسـة حديثـة... أن مجموعـة الأقطـار العربيـة تحقـق أقـل مـن المتوسـط العالمـي في مـؤشرات تقانـة المعلومـات والاتصـال»[1].[*2]

إلا أن حيـازة الحاسـوب أو التواصـل بالإنترنـت لا تعـدو كونهـا تعـبر عـن مظهـر، فهـذه المـؤشرات لا تصـور مـدى مسـاهمة هـذه التقانـة في تفعيـل الإنتـاج المعـرفي، فالجوهـر هـو توظيـف هـذه التقنيـات في التصنيـع لا في الاسـتهلاك وحسـب.

2 ـ أبعاد المناهج المعلبة

تحديـات غـير مسـبوقة يواجهها الوطـن العـربي في الآونـة الأخـيرة وتهديـدات مسـتمرة بالتدخـل الأجنبـي عسـكرياً، سياسـياً، واقتصاديـاً، لتطـال الشـأن الاجتماعـي وعـلى رأسـه المجـال التعليمـي الـذي يبنـي العقـول التـي تخطـط وترسـم المسـتقبل، ليرسـو الحـال عـلى تحكـم مـن قريـب أو بعيـد بالمناهـج وبرامـج التعليـم.

يكفـي أن تغيـب الفلسـفة التربويـة عـن نظـام التعليـم ليغيـب الإطـار العـام الـذي تحـدد فيـه الأهـداف وآليـات التنفيـذ والمناهـج المرسـومة المتوافقـة مـع عـصر تحـول الـدارس فيـه مـن متلـقٍ إلى باحـث متقـصٍّ يتقـن التعامـل مـع فيـض المعلومـات.

تـأتي المناهـج خبـط عشـواء غـير منسـجمة مـع متطلبـات السـوق وحاجـات المعرفـة... هـي مناهـج رثّـة لا تتجـدد وإن تجـددت فتظـل في ثوبهـا القديـم[3*]، مـن الناحيـة الوطنيـة

1 ـ زيتون ، محيا: (2008)،مرجع سابق،ص136

2 ـ * هناك تفاوت كبير بين المعدل للأقطار العربية المختلفة، فبينما يصل أدنى معدل إلى 1،6 لكل مواطن في السودان، يرتفع إلى أعلى مستوى في الإمارات ويصل إلى 44،7. (زيتون، 2005، 136)

3 ـ * في أميركا تتجدّد المناهج كل ثلاث سنوات على يد تربويين وخبراء من أرض الواقع.

خلـت «مـن مفهـوم المواطنـة وأبعـاده الأساسـية المتمثلـة في الحريـة والمسـاواة والمسـؤولية والتفكـير الناقـد إلاّ بنسـبة ضئيلـة»[1]. فـإذا بجيـل مضيّـع لذاكرتـه وتاريخـه وهويتـه وجـذوره. ومـن الناحيـة السياسـية، تؤكـد دراسـات عـدة عـلى ضعـف الـدور الـذي تلعبـه المناهـج، فهـي تفشـل في توضيـح النظـام السـياسي وتفسـير نظـام الحكـم والأحـزاب، وتنـدر فيهـا المعلومـات المتصلـة بالمؤسسـات الرسـمية وغـير الرسـمية، وهـو مـا يعـوق المواطـن لمجتمـع ديمقراطـي[2].

إن المناهـج الراهنـة لا تنمـي لـدى الطـلاب الوعـي بواقـع مجتمعهـم وتـكاد تخلـو مـن الأنشـطة والمواقـف التعليميـة التـي يـدرك بهـا الطـلاب ماهيـة المواطنة ويمارسـون فيهـا معـاني الديمقراطية. وهـذا مـا يعـوق المواطـن عـلى المشـاركة السياسـية وحريـة الـرأي، بـل يدعـم معـاني الخضـوع والطاعـة لديـه.

أمـا عـلى الصعيـد الفكـري، فهـي «تنقـل نقل قطـع من المعـارف في صـورة قوانـين وشروح مقطوعة الصلـة عـن طريقـة وصفهـا والتوصـل إليهـا، مـن طرائـق تفكـير وتطبيـق وبحـث واسـتقراء، حتـى في تدريـس العلـوم»[3]. إن تصميـم المناهـج الدراسـية يسـتند إلى المنهـج الوضعـي والمنهـج السـلوكي اللذيـن يروجـان لمفاهيـم الثوابـت واليقـين والحتميـة والمطلـق. وعـلى مسـتوى المنهـج الواحـد فإنهـا تتـم في صـورة فصـول وأبـواب منفصلـة، وهـو ما يجعـل المناهـج الحاليـة بمحتواهـا وطريقة تناولهـا مسـاهمة في اختـزال العمليـات المعرفيـة في عمليـة واحـدة هـي التذكـر مـع غيـاب

---

1 ـ أحمد، والي عبد الرحمن: (1994)، تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في ضوء مفهوم الديمقراطية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.

2 ـ أبو غريب وغيرها: (2001)، بحث في تطوير مناهج التعليم لتنمية المواطنة في الألفية الثالثة لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية، المركز القومي للبحوث، القاهرة.

3 ـ عبد المقصود، محمد فوزي: (2004)، الإبداع في التربية العربية، المعوقات وآليات المواجهة، دار الثقافة، القاهرة،ص149

كامل للعمليات الأخرى[1].

إن ذلك يلقي عبئاً حقيقياً على المناهج الدراسية المعلبة في كتب تمثل حصاراً على المعرفة المفتوحة، فلا بدّ إذن من تحويل الوجبات الجاهزة إلى مهارة انتقاء المعلومة وحسن استثمارها.

وهذا يستلزم تفكيراً إيجابياً قادراً على تأطير المعلومة والإفادة منها في قالب خلّاق يفتح الآفاق، ويستلزم بالتالي تحليلاً مستمراً للمناهج الدراسية، وتشكيل هيكل مرن للتدريس يسهّل انخراط الخبراء الاقتصاديين والرياضيين والبيولوجيين وعلماء التاريخ والفيزياء و... في وضع ونقد ومنهجة المناهج ومساعدة الطلاب في إدراك كيفية التعامل مع المشاكل المختلفة، والسعي لدمج اختصاصات متنوعة بغية إقامة ترابط بين المعارف الإنسانية المتعددة، وذلك بالتعاون مع التربويين المختصين لتكون ثمرة هذا التآزر برامج ومناهج دراسية عملية تتوافق مع الحداثة وسوق العمل وتلبي اهتمامات الطلاب والمجتمع معاً.

3 ـ التسلّط في التدريس

إن توفّر التفكير الإيجابي قليلٌ في ظل المناهج المعلبة، فإنه ولا شك سيندثر في ظلّ التسلّط[2] في التدريس. فمدارس اليوم لا تعمل على التزويد بالمهارات

---

1 ـ داوود، عزيز حنا: (2001)، المناهج وتشكيل الوعي، في التعليم ومستقبل المجتمع المدني، مركز الجزويت الثقافي، الإسكندرية،ص 139

2 ـ كشفت الأبحاث الجديدة أن البيئات المنطوية على تهديد يمكن أن تسبب عدم توازن كيماوي. فالسيروتونين المعدل الرئيسي للانفعالات والسلوك المترتب على هذا التهديد يهبط وإذا ما أهبطت مستويات هذه المادة في الجسم فإن مستويات العنف ترتفع غالباً. وعند الشعور بالتوتر تُطلق الغدد الكظرية Peptide يسمى Cortisol . إن ارتفاع هذا الأخير يؤدي إلى موت الخلايا الدماغية في قرن آمون والتي تعتبر في غاية الأهمية لتكوين ذاكرة واضحة، ويُضعف التوتر المزمن قدرة الطالب على تمييز ما هو مهم... كذلك تصبح العينان أكثر انتباهاً للنواحي المحيطة كطريقة طبيعية لاكتشاف الأعداد أولاً. وهذا يجعل من المستحيل تركيز الطالب على أجزاء صغيرة من المادة المكتوبة (جينسن، إيريك، 2001، مرجع سابق، ص 70 - 73)

العمليـة والمعرفيـة بقـدر مـا تعمـل عـلى تزييـف الوعـي وتغريـب الإنسـان وصقـل شـخصيته ليكـون مواطنـاً يتسـم بالطاعـة والخنـوع في وظيفتـه المسـتقبلية، وهـذا مـا يتجـلى واضحـاً في طـرق التدريـس المعتمـدة، في جلسـة المعلـم وسـط طلابـه، في العلاقـة الهرميـة التـي تتـدرج مـن المديـر لتصـل إلى الطـلاب في النهايـة، في الجـواب الصحيـح الواحـد... ومـا إلى ذلـك مـن ظواهـر متنوعـة تهيمـن بظلهـا عـلى الطالـب ليصبـح في المسـتقبل القريـب ناقـلاً للقـرارات والأحـكام دون نقـاش أو تبديـل، وهـذا مـا يتوافـق في الأصـل مـع طبيعـة النظـام الحاكـم الـذي أراد أن تكـون الثقافـة العربيـة اليـوم ثقافـة غيبيـة تسـلّطية لا عقلانيـة تعـزّز في أبنائهـا عـدم المشـاركة بكافّـة أشـكالها السـلبية وتكـرّس الانعـزال.

إذن «هـو تعلّـم كيـف نتـصرف وكيـف نذعـن ونتقبـل مكانتنـا في نظـام الأشـياء أيـاً كان شـكله: الـزي الموحّـد واسـتخدام الوقـت والجلـوس في صفـوف داخـل الفصـل... والتدريـب عـلى الضجـر والسـأم كـما يتمثّـل في غالبيـة اليـوم الـدراسي الـذي يقـضي في التلقـي السـلبي للتدريـس أو الأداء النشـط للمهـام التـي ليـس لهـا معنـى واضـح... فالمدرسـة تمثـل إعـداداً سـليماً للحيـاة العمليـة... إنهـا تدريـب عـلى الخضـوع والعمـل في بيئـات مقيّـدة ثقافيـاً وقائمـة عـلى الإقصـاء الثقـافي»[1].

وتتتابـع الدراسـات[2*] لتؤكـد أن الأطفـال غالبـاً مـا يجلسـون سـلبيين [3] فيـما يتحـدث

1- Bartlet, Steve, Burton, Diana and Peim Nick: (2001) Introduction to Education Studies, Paul Chapman Publishing, London,p188

2 ـ * إن التسلط في التدريس هذا هو متمم للنمط السائد في الأسرة. يعلق عالم الاجتماع الأميركي مورو برغر عن هذا الأمر قائلاً: «في حين أن الأطفال العرب يتسمون بالانشراح وتوكيد الذات نرى الشباب أكثر خجلاً وتردداً وتشاؤماً. فبعد السابعة تتحوّل التسامحية والحرية إلى نقيضهما من تشدد وضبط... مما يعرض بذور الإبداع للعقم، ويتابع قائلاً: إن هذه البنى تقوم على السلطة المطلقة للكبار على الصغار...» (حجازي، 2001، 188)

3- حتى في تدريس العلوم يعتمد الحفظ الببغائي للمعلومات ليحسن الطلاب ترداد المصطلحات الفنية باللغة الإنكليزية الصحيحة.

المعلمـون إليهـم ويطلـب منهـم بـين الحـين والآخـر إجابـة كوراليـة لسـؤال مغلـق[1]. وللحفـاظ على النظـام يعتمـد الأسـاتذة المحـاضرة في التدريـس كشـكل مـن أشـكال السـيطرة البيروقراطية... وعـلى ذلـك فليـس مـن قبيـل المغـالاة التأكيـد عـلى أن الموقـف التدريـسي موقـف سـلطوي بالدرجـة الأولى، فالمعلـم العـربي لا يـزال مصـدر العلـم والقـوة والسـلطة، بغـض النظـر عـن المسـوغات المـبرّرة لـه سـواء لتقدمـه عليهـم في العمـر أو الخـبرة أو العلـم. إلا أن هـذا هـو الواقـع الـذي لا مفـرّ منـه... وإن تولـد عنـه سـلبيات كثـيرة أولاهـا، فقـدان الدافعيـة للتعلـم، نـأي التفكـير جانبـاً، مشـاكل سـلوكية جمّـة...

هـذا الموقـف هـو في حـدّ ذاتـه، عـثرة تحـول دون إنتـاج المفكريـن وتوصـل للطـلاب رسـالة سـلبية تجعلهـم عجينـة مطواعـة في أيـدي معلميهـم اليـوم في المدرسـة وغـداً في الوظيفـة، وتولّـد لديهـم إحساسـاً بالقهـر والاسـتبداد وعـدم احـترام إنسـانيتهم.

وهكـذا فـإن التحديـات التـي تترصّـد بالتربيـة كثـيرة تـكاد لا تحـصى، ويظـل التسـاؤل مطروحـاً، أيـن تتجـه مخرجـات هـذا التعليـم؟ إن ضعـف الإنتـاج وهشاشـة التصنيـع وذبـول مجتمـع المعرفـة كلهـا عوامـل تكـرِّس طلبـاً ضعيفـاً عـلى المهـارات الفكريـة العليـا.

وفي هـذا الإطـار يغيـب عـن السـاحة المنـاخ العلمـي الـذي يجعـل العلـم في مقدمـة الأولويـات، والمعرفـة دافعـاً ذاتيـاً يحفـز عـلى التعلـم للعلـم لا لأجـل الشـهادة...

أيـن عـالم العمـل الـذي يطـرح وظائـف تتطلـب متطلبـات معرفيـة راقيـة؟ إن الانفتـاح عـلى الأسـواق الأجنبيـة في ظـل العولمـة شـكل منافسـة قويـة للإنتـاج ووسّـع مـن احتـمالات البطالـة.

وقـد كشـفت دراسـة حديثـة للصنـدوق العـربي للإنمـاء الاقتصـادي والاجتماعـي «عـن

1 - Fuller, Bruce: (1991), Growing up modern: the Western Stage Builds Third- World Schools, Nes York and London: Routeledge, P. XV.p106

تزايد معدل البطالة في البلدان العربية... بنحو 15 % من إجمالي قوة العمل... وفي دراسة أخرى بحوالي 20 % في المتوسط مع اعتباره أعلى المعدلات في العالم على الإطلاق»[*1][2]. وهذا في حدٍّ ذاته يولّد لدى المواطن العربي شعوراً بالاغتراب عن المجتمع الذي لم يؤمّن له عائداً لسنوات تعليمه.

أين السياسات العامة التي تسعى إلى بناء الطاقات الإنتاجية والقدرات الفكرية، ولا تسير في ركاب تبعية شبه كاملة تعيق استقلال الفكر المنتج.[*3]

لقد فشل التعليم في تشكيل السلوك الذي يواجه تحديات العولمة وذلك عائد للأسباب التالية:

- فشل التعليم في تشكيل اتجاهات تنطوي على العقلانية والتسلسل المنطقي.
- الفصل في التعليم بين شقيه النظري والميداني.
- اعتماد التلقين وتلقي المعلومات أحبط القدرة على إنتاج الأفكار الأصيلة وأساء إلى مهارات التفكير العليا مثل التحليل والاستنتاج والنقد وغيرها...

## ثانياً: تعزيز التفكير خطوة أولى لتخطي عوائق العملية التعلمية.

تتطلب التربية في عصر العولمة فهماً تحليلياً نقدياً لمثيرات العولمة وخطاها وأهدافها، فهي رغم تعقيد بناها كظاهرة عالمية وتباين أوجهها الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية، الثقافية، المعلوماتية والإعلامية... وتحكمها الذي يفرض

---

1 ـ * يليها جنوب أفريقيا ثم أمريكا اللاتينية ثم الاتحاد الأوروبي ثم الولايات المتحدة ثم اليابان ثم آسيا. (سلطان، 2008، 85)

2 ـ زيتون ، محيا: (2008)،مرجع سابق،ص145

3 ـ * «استطاعت اليابان في غضون سنوات قليلة وباعتماد سياسة تخطيطية النهوض ودخول المجموعة العالمية، كان على كل البحاثة من المستوى العالي السفر إلى الغرب... من الآن وصاعداً لم يعد العالم الياباني ملزماً بمعرفة لغة أجنبية ليحصل مستوى علمياً رفيعاً. بل إن العديد من البحاثة اليابانيين أصحاب المستوى الرفيع لا يعرفون عملياً لغة أجنبية». (ليكرك، 2004، 364)

على المجتمع لبوساً جديداً، فإن المتأمل الباحث فيها يدرك أن لها شقين، شقّ إلزامي لابدّ من التعايش معه وممارسة دور إيجابي فيه، وشقّ آخر لابدّ من التبصّر إزاءه...

إن هذه المفارقة بين الشقين تجعلنا أمام سيل عارم من العوائق. يتمثّل الشقّ الأول في جانب التكنولوجيا والمعلومات والاتصال، فهذا أمر لا مفرّ منه، وجب مواكبته معرفياً حرصاً على وجودنا على خريطة العالم[1*]، أما الثاني فهو ما دون الأول المتمثل في محتوى العولمة من تربية موجّهة، فحوى الإعلام الفضائي، تسلّط السوق العالمي...

وهنا لا بد من انتهاج خطة تربوية ثابتة تعتمدها الأسرة و المدرسة معاً كخطوة أولى لمواجهة هذه العوائق التي تتمثل بدايةً في تعزيز التفكير عند الطفل . هذه الخطة تبدأ في انطلاقتها الأولى من التعاون الوثيق مع أهالي الطلاب. فما هي الأسباب الداعية للتعاون معهم ؟

هي لا شك أسباب جمّة ، نقف عند بعضها :

- كسب الطفل عاطفة مضاعفة، عاطفة عقلانية تسيّر لصالحه، فينزوي السلوك السلبي ليخلفه التحاور الأسري.
- تعزيز ثقة الأهل بذاتهم في تربيتهم لطفلهم و تأمين الراحة والأمان لآلية التعاطي معه من قبل المعلمين والإداريين في المدرسة، كما ويمسون أكثر تقبلاً لطروحاته.
- تأمين تواصل مفتوح باتجاهين وإقامة علاقات ودية. فلا ينظر المعلمون والأهالي لأنفسهم كأعداء وإنما كحلفاء في مساعدة الطالب على النجاح.
- تفهم أوضاع الطالب الأسرية لحسن اتخاذ القرار التربوي الصائب تجاهه.

---

1 ـ * إن إنهاء استعمار العالم قد سجّل ولادة عالمية جديدة ونظاماً جديداً في الكرة الأرضية خاضعاً لسيطرة الحضارة الصناعية. (ليكرك، 2004، 371)

- إعلام الأهل بالمناسبات الخاصة، الوحدات التي ستدرس في الجدول الأكاديمي، وتقديم التقارير المدرسية الدورية عن مسيرة الطالب ، إذ يثمن الأهل الواعون غالباً إعلامهم بالمؤشرات المبكرة للصعوبات الأكاديمية التي تعتري أولادهم .

• توظيف تعاون الأهل للتعاطي مع الأطفال والعمل على تعزيز قدراتهم الفكرية.

إلا أن كثيراً من الأهل استهانوا بمردود هذا التعاون ، فتخلّوا عنه لأسباب واهية أولاها :

- ذكريات طفولتهم المؤلمة التي تصور المدرسة مكاناً مظلماً لا تبثّ الأمل والمستقبل لأطفالهم .
- نظرة الأهل إلى المعلمين والمشرفين على أنهم خبراء في علاج القضايا التربوية والتعلمية، فيتركون أمر طفلهم برمّته إليهم .
- تدني المستوى التعليمي والثقافي و الفكري لقسم كبير من الأهل .
- عدم إحاطة الأهل بالوجهة الصحيحة للعملية التربوية .
- إنغماس الأهل في أعمالهم و اهتماماتهم الخاصة .

أما و إن أبدى الاهل تجاوباً للتعاون فلا بدّ حينئذٍ من حسن التواصل، فيتم ترتيب المناقشة والأسئلة لتؤسس علاقة ألفة ومحبة، بدايتها تعليقات ودّية، لكسب إيجابيتهم في التعاطي ، فيتم تقديم نقاط الطالب القوية ثمّ عرض عينات من عمله لتحديد الأوجه التي تحتاج إلى تحسين، مع امتهان مهارات العلاقات الإنسانية الطيبة من مرونة و حسن استماع و تقبل مشاعر و تقديم النصيحة بحكمة و لين، بعيداً عن المجادلة والغضب وطرح أسئلة مربكة و نقد متعب .

أما و إن عدنا الآن إلى واقع مدارسنا، فإننا ندرك تماماً فشلها في مد جسر من

التعاون مع الأسرة لبناء الطفل الفكري .

وللوقـوف عـلى واقـع تعزيـز التفكـير عنـد الطفـل في مجتمعنـا ، أجرينـا بدايـة مقابـلات مـع عـدد مـن مديـرات المـدارس الرسـمية، تناولنـا فيهـا العلاقـة بـين الأسرة والمدرسـة، ظواهـر التعاون بـين الاثنـين لتربيـة طفـل معـزز فكريـاً و واقـع توفـر أنشـطة ومقـررات تدعـم تنميـة التفكـير عنـد الطالـب في ظـل العولمـة وإمكانيـة المبـادرة إلى إقـرار خطـة لدعـم التعـاون بـين الأسرة و المدرسـة ...

فـكان الإجـماع عـلى الإقـرار بأهميـة هـذه العلاقـة. تقـول إحـدى المديـرات السـيدة نبيلـة هـوشر : « إن كل الاسـتراتيجيات التربويـة تهـدف في نهايـة المطـاف للاهتـمام بخلـق جيـل واعٍ منظـم قـادر عـلى مواجهـة الحيـاة ، حيـث إن العلاقـة المتوازنـة بـين البيـت والمدرسـة تـؤدي للتـوازن في النمـو الانفعـالي و العقـلي و الصحـي والاجتماعـي في تقـدم الطـلاب و تعاونهـم.»[1] إلا أن الواقـع مغايـر، تعلّـق السـيدة أسـماء درويـش[2] : «إن الأهـل في كثـير مـن الحـالات تخلّـوا عـن واجبهـم الأسـاسي و هـو التربيـة» وتتابـع السـيدة أمينـة قصـص: «فهـم لا يدركـون أهميـة التربيـة و انعكاسـاتها عـلى نفسـية أطفالهـم» ...لنصـل في نهايـة المطـاف إلى مشـاركة خجولـة منهـم «في متابعـة الوضـع الـدراسي والتربـوي لولدهم...وتحـاول المدرسـة مشـاركة الأهـل في عـدد مـن الأعـمال (نشـاطات لا منهجيـة نـدوات ومعـارض... وذلـك بغيـة اطـلاع الأهـل عـلى قـدرات أبنائهـم المختلفـة ...إلا أن نسـبة التجـاوب لا تتعـدى 10 %»[3].

1 ـ لقاء مع السيدة نبيلة هوشر مديرة مدرسة جبران خليل ، طرابلس لبنان ، بتاريخ شباط 2015

2 ـ لقاء مع السيدة أسماء درويش مديرة مدرسة أبي سمراء الأولى ، طرابلس .

3 ـ لقاء مع السيدة نهى الأحدب مديرة مدرسة عدنان درويش في الميناء طرابلس .

بدورهـا تؤكـد السـيدة سـعاد المـصري[1] عـلى حـرص المدرسـة عـلى هـذا التعـاون المتمثـل في حضـور الأهـل لنشـاطات لاصفيـة عـدة مثـل اليـوم الصحـي ، نـدوة مـع طبيـب الأسـنان ، مـع انطلاقـة لجمعيـة مكافحـة المخـدرات و أنشـطة أخـرى تدخـل تحـت عنـوان مسـاعدة الطالـب عـلى مواجهـة الحيـاة .

هذا حال التعاون بشكل عام ، فما حال التعاون لتعزيز التفكير خاصة ؟؟

هي «محاولات فردية ولكنها تصطدم بعقبات كثيرة و غالباً ما يكون مصيرها الفشل ...

بالنسـبة للمدرسـة هنـاك عـدد لا بـأس بـه مـن الأنشـطة اللاصفيـة يقـوم بهـا التلاميـذ (مشـاريع، أبحـاث علميـة، ثقافيـة بيئيـة ...) بشـكل فـردي أو جماعـي تهـدف بشـكل خـاص إلى تنميـة التفكـير عنـد الطفـل[2]» .

تلـك كانـت مقتطفـات مـن ردود عـدد مـن المـدراء في المـدارس الرسـمية . وهـي تكـرس واقـع ضآلـة اهتـمام مجتمعنـا بتعزيـز التفكـير عنـد الطفـل. فالمـدراء، مشـكورون عـلى جهودهـم المبذولـة، ينوّهـون بأهميـة تنميـة التفكـير عنـد الطفـل دون السـير وفـق خطـة مرسـومة يضعهـا المعنيـون بالتربيـة و التعليـم، توضـح فيهـا المقـررات والنشـاطات الراميـة للوصـول إلى هـدف محقـق في التفكـير عـلى صعيـد كل مرحلـة دراسـية .

إذن وجـب العمـل عـلى رصـد خطـة لبنـاء و تعزيـز التفكـير عنـد الطفـل تبـدأ مـع

---

1 ـ لقاء مع السيدة سعاد المصري مديرة مدرسة التربية الحديثة ، طرابلس .

2 ـ لقاء مع السيدة نهى الاحدب ، مرجع سابق .

أجريت هذه المقابلات مع ست مديرات في المدارس الرسمية في طرابلس بالتعاون مع رئيسة المنطقة التعليمية في الشمال السيدة نهلا حاماتي والمديرات هن السيدات : سعاد المصري، نبيلة هوشر، أسمى درويش، أمينة قصص ، نهى الأحدب ، زينب جبر .

تجدر الإشارة هنا إلى أن طلاب المدارس الخاصة في لبنان يمثلون أكثر من نصف طلاب المدارس في لبنان وهذا على مدار التاريخ.

الأسرة، تؤطرها المدرسة في مناهجها و أدبياتها و يؤكدها التعاون بين الاثنين لنهوض أسرع و أشمل في علمنا و فكرنا .

## تعزيز التفكير

من الأهمية بمكان أن نميّز بين المظاهر الإيديولوجية المرتبطة بالوضع التاريخي والبنى الكونية التي تتحكم بالعقل والبحث العلمي. إن الثابت لدينا في هذا المجال بناء المعرفة والتحصّن بالعلم والتكنولوجيا، وهنا تتجلى أهمية تربية القاعدة فكرياً، ففي تعزيز الفكر حصانة قوية[1*]، فهو القادر على استيعاب المعلومات في فورتها، وعلى ذلك وجب توجيه العمل في الجهد التربوي نحو تعلم حل المشكلات، اتخاذ القرارات وتعلم كسب المعلومة في ظل المرونة الذهنية وصولاً إلى فكرٍ متّسمٍ برؤى إبداعية تتجاوز حل المشكلات إلى ابتداع مشكلات مبتكرة.

إذن وجب على التربويين صناعة عدة نقلات نوعية على صعيد التكوين المعرفي، النقلة الأولى في التحول من مرحلة ما قبل العقلانية الشائعة اليوم في العالم العربي حيث يسود نموذج التسلّط الفوقي وما يستتبعه من تصلّب ذهني وضبابية ذهنية إلى المنهجية العلمية بما تتّصف به من دقة وضبط علمي وتحليل وتوليف ونقد وصولاً الى التعامل العقلاني مع الواقع.

أما النقلة الثانية فتتمثل بالتحرك من هذا الفكر العقلاني إلى الفكر[2] الذي أصبح من أولويات التأهيل لدخول سوق العمل[3] ، بل أكثر من ذلك، هو الأساس لدرء التخبط غير الواعي في تيار اقتصاد السوق المهيمن واستيعاب تأثيراته على كافة الأبعاد.

---

1 ـ * تساءل ياسبرز عن سبب ظهور الابتكارات في أوروبا، فكان مما قاله: "إن الغرب قد ارتقب فكرة عقلانية لا حدود لها" (البحث العلمي يقوده روح النقد).

2 ـ حجازي، مصطفى: (2001)، علم النفس والعولمة، شركة المطبوعات، بيروت، ص29

3- يشكل إعطاء الإبداع فرصة معقولة ، مسألة حياة أو موت لأي مجتمع. (أرنولد تويني).

لقد حان الوقت لتشغيل العقل العلمي الذي يصالح الإنسان العربي مع الكونية الثقافية، فالثقافة ينبغي بسطها في كافة ميادين الحياة... والاندماج، وليس النأي عن الثقافة العالمية، يؤمن توعية ثقافية. فهو يسهّل الارتقاء بآليات التأقلم مع تحديات العولمة، إذ ليس بمقدور أي امرئ النأي عن بصمات العولمة وإلا بقي في عزلة وتهميش بل وتبعية عالمية. فإما التأقلم الإيجابي مع العولمة أو التأقلم السلبي وتهديداته التي لا تحصى...

الفوز اليوم لمن يحظى بعقل منفتح مرن يقوى على إطلاق الطاقات الفكرية من عقالها. وقد سلكت أميركا، إمعاناً في التقدم ، مسلكاً خاصاً في التربية حيث «بدأت ثورة خفية في أهداف وطرائق التربية في اتجاه الحل الإبداعي للمشكلات والتعبير الإبداعي في آنٍ معاً»[1]. وأدى ذلك إلى نهضة في غايات التربية، المناهج وطرائق وأدوات تقويم النمو الذهني والعاطفي والتحصيل التربوي، ممارسات الإدارة وأيضاً على صعيد تصميم المباني المدرسية. وتعديلات مماثلة اتخذتها اليابان وأوروبا ليس لمجرد ترف فكري بل كتوجه عاجل للّحاق بالركب العالمي [2].

إذن بقي على العالم العربي معاودة السير في ركب العولمة بفكر منطقي استقرائي بعيد عن التصلّب الذهني وأحاديثه، هذا الجهد الفكري المعرفي مطلوب اليوم في المدرسة وخارجها، إذن هو مسؤولية الأهل والمدرسة معاً، وإن كانت الدولة معنية في الدرجة الأولى.

1- Torrance, E. Paul and Goff, Cathy (1989). A quiet revolution. The journal of creative Behavior, 23(2).

2 ـ حجازي، مصطفى: (2001)، علم النفس والعولمة، شركة المطبوعات، بيروت، ص157

1 ـ الأسرة أساس الحياة الفكرية[1]

لم تكـن المتانـة الشـخصية أساسـاً لإطـلاق القـدرات والطاقـات الإنتاجيـة، مثلـما هـي اليـوم مـع تقـدم العولمـة وانفتـاح فـرص العمـل ومتطلباتهـا ومـع ضغوطـات الحيـاة وإحباطاتهـا... فالعولمـة لا تقـوم عـلى قـوة الاقتـدار المعـرفي فحسـب وإنمـا تسـتلزم مسـتوى مـن الحصانـة النفسـية الـذي لا يتوقـف عنـد حـدّ تحمـل الأسى بـل يلبـس لبـاس التكيـف والمرونـة والمبـادرة والرياديّـة متحليـاً بفكـر متبـصّر يستكشـف الأخطـار غـير المحسـوبة، يسـتقرئ الوجـوه الأخـرى ليحسـن الوقـوف ضدهـا أو يعمـل عـلى تغيـير مسـاراتها...

فحلبة الصراع تتّسم بمنافسة قوية، والفائز هو من يستطيع التحكم في مساره..

مـن هنـا يـأتي التركيـز عـلى أهميـة تعزيـز التفكـير وتكريـس الجهـود لـه، وهـي جهـود تبـدأ مـع الحمـل وسـنوات الحيـاة الأولى، حيـث أثبتـت الدراسـات الحديثـة مـدى أهميـة هـذه المرحلـة في صقـل التفكـير عنـد الإنسـان، وتسـتمر بعدهـا خـلال سـنوات الدراسـة والعمـل وإن بجـدوى أقـل وأسـاليب مختلفـة، تبعـاً لخصائـص كل مرحلـة حياتيـة.

ولتعزيـز البنـاء الفكـري عنـد الطفـل تتـآزر الجهـود بـين الأسرة والمدرسـة في منـاخ متكامـل مـن الصحّـة الفكريـة، مـما يشـكّل وحـدة تنسـيق ترتسـم في خطـة جامعـة لعمـل الاثنـين معـاً في برنامـج متناغـم في خطواتـه وأهدافـه ومراحلـه.

إن تعـاون الأسرة والمدرسـة معـاً لتعزيـز الإنتـاج الفكـري عنـد الطفـل جديـر بجعـل المجتمـع سـليماً معـافى تتهيـأ لـه فرصـة الاسـتفادة مـن إيجابيـات الانفتـاح العولمـي بثوراتـه المعرفيـة والتكنولوجيـة...

---

1 ـ يأتي الطفل إلى المدرسة الابتدائية وقد أوشكت خلاياه الدماغية على النضج والاكتمال. ويعزي العلماء "نسبة 75 % من حالات التخلف البسيط إلى أسباب في البيئة والأسرة". (الجسماني، عبد العلي: (2003) القرآن وعلم النفس رقي عقل الإنسان بالعلم والإيمان، الدار العربية، بيروت، ط 1، ، ص 65 - 66)

ولعلّ من أهم الوظائف الراهنة والمستقبلية للأسرة تأمين سور من الدفاع الوجودي، من العلاقة الوثيقة مع الوالدين والأهل عموماً لمده بكفاءة ذاتية لخوض عالمه الجديد، فالإحساس بالوحدانية والتفرّد يمثل أحد أكبر أخطار العولمة التي تعترض الشباب. يقول بيرجر[1]*: فلنعلم أن أغلب الشباب الذين فازوا بجوائز Westinghouse كان لهم أبوان يعنيان بما يقوم به أولادهما حتى لو لم يفهماهم تماماً. فاهتمام الوالدين، وإن كان بسيطاً، يخفف من شعور اليافعين بالعزلة عندما يعملون ويجعلهم يدركون أن عملهم يهم الأشخاص العزيزين عليهم . وفي هذا تعزيز للذات والثقة بها والوفاق معها، وقبول الآخر والانفتاح عليه وصولاً إلى الانفتاح على الدنيا، فالطمأنينة هي وليدة العلاقات الأسرية في الدرجة الأولى، لتأتي المدرسة لاحقاً لتعزيزها وترسيخها.

وتتالى بعد ذلك التعزيزات لتفكير الطفل مثل الثراء الثقافي للجوّ الأسري، غنى الرعاية والتفاعل والتنشيط الذي يفتح الشهية على التعلم بالتفكر ليمسي التحصيل الدراسي نشاطاً تلقائياً مكملاً لجهود البيت، فالتفاعل النفسي والمعرفي واللغوي بين الطفل وأسرته لبنةٌ لصقل القدرات الذهنية والفكرية لديه. وهذا ما يمثل عتبة لنجاح العمليات الفكرية الرسمية في المدرسة لاحقاً، وصولاً إلى احتلال أدوار قيادية فاعلة في المجتمع.

فإذا تكامل عمل المدرسة مع الأسرة في تعليم الطفل التفكير تتابع الأسرة دورها في تعليمه كيف يعمل. إلا أن الأسرة في هذه الأيام نأت عن هذا الدور وباتت تحصر مهمتها في الترفيه عن الطفل، ليبدأ قصور المردود الفكري في البيت.

الدعوة إذن ملحة لمناقشة أحداث العالم والمواضيع التي تهم الطفل بشكل منتظم، وعدم تركه أسيراً للسلبية الفكرية وتراخي العقل عن العمل إزاء أشكال الترفيه المعاصرة التي تفتقد الكفاءة في التنظيم أو الطلاقة في اللغة أو الأصالة في

1 ـ * جوزيف بيرجر صاحب كتاب The Young Scientists.

الأفـكار. فالفجـوة كبـيرة بـين المردوديـن، والطفـل الـذي تسـتهويه الأنشـطة السـلبية يبـدو لـه العمـل المـدرسي بغيضـاً لا يتفـق مـع إيقـاع حياتـه، فتذبـل عنـده قـدرة عقلـه عـلى العمـل.

2 ـ إرشادات أسرية لتعزيز التفكير

إن تعـاون الأسرة والمدرسـة لتعزيـز التفكـير يسـتلزم في البـدء أسرة تنتـج مفكريـن، وفيـما يـلي إرشـادات تربويـة في هـذا المجـال:

- مناقشـة الطفـل مسـاء كل يـوم أعمالـه في المدرسـة، وإبـداء الرغبـة بمعرفـة مـا يفعلـه والتأكيـد عـلى أهميتـه والمتعـة المصاحبـة لـه . وفي ذلـك إلقـاء الضـوء عـلى ضرورة اسـتمتاع الإنسـان بالعمـل الـذي يؤديـه ليبـدع فيـه، والتركيـز عـلى سـؤال خـاص يدعـو للتعطّـش إلى العلـم والمعرفـة : «مـا هـي الأسـئلة التـي طرحتهـا اليـوم؟».
- تعزيـز دور الطفـل والإشـادة بـه عـبر إتاحـة الفـرص المتاحـة لعـرض إنجازاتـه، والمباهـاة بـه أمـام الآخريـن بوجـوده، ففـي ذلـك تعزيـز لقدرتـه وإنتاجيتـه الذاتيـة ونـأي عـن الشـعور بالعجـز والأسى والخـزي مـن ضآلـة المـردود وعـدم القـدرة عـلى إرضـاء مـن حولـه.

وعـلى ذلـك وجـب تقديـم المكافـأة من أجـل الإنتاجيـة والقدرة عـلى العطـاء لا من أجل العلامـات. مـع التأكيـد عـلى تقديـر مسـتوى مـردوده في العمـل. ولا مانـع مـن تقديـم الحوافـز في هـذا المجـال، وإن كان الأجـدى العمـل عـلى تحقيـق الرضـا الـذاتي والكفـاءة، إلا أنـه مـن النافـع أيضـاً أن يـدرك الطفـل أن العمـل الطيـب يثمـر ثمـاراً طيبـة، وهـذا يـزرع لديـه الأمـل في النجـاح والتحكـم بمصـيره، فـإن اعتقـد أن بإمكانه النجاح فسـيبذل قصـارى جهـده الفكـري، أمـا إن اعتقـد أنـه غبـي وأن مصـيره لا يسـتطيع التحكـم بـه

فسيستسلم للفشل ولا ريب.

- إغلاق المذياع في السيارة أثناء الرحلات والتنقلات، بهدف إزكاء لغة التحادث.
- إغلاق وسائل الإعلام والتواصل لثلاث أو أربع ساعات يومياً مساءً، ليتسنى للطفل إنهاء واجباته المدرسية، وإن لم يكن لديه واجباته بإمكانه الاستمتاع بأعمال عقلية أخرى، فاسترخاء العقل لفترات طويلة يسهم في تردي المردود الإنتاجي.
- التزام الوالدين بأعمال العقل أثناء دراسة الطفل، إذ لا أحد يعفى من تنشيط تفكيره في هذه الأثناء، وجميل أن يرى الطفل والديه منهمكين في نشاطات مثمرة داخل البيت أو خارجه، مستمتعين في الإنتاج والعطاء.
- القيام بمشاريع مشتركة: إن من أمتع التجارب التي يقوم بها الطفل قيامه بمشروع مع أحد والديه أو كليهما، أو إنجاز عمل ما بصحبتهما، فهي فرصة لإعطائه نموذجاً عملياً لمنهج فكري منظم، وإغناء لقدراته الذهنية، فضلاً عن توثيق العلاقة مع أسرته والشعور بالأمان والحميمية تجاهها.
- زيارة الطفل بانتظام لمكان عمل والديه ليشاهد عن كثب إنتاج والديه وترجمة المعرفة عملياً على أرض الواقع، فيدرك نموذجاً للإنتاجية المطلوبة منه.
- مشاركة الطفل لعائلته في المناسبات الاجتماعية لإتقان أصول الحوار وتبادل الأفكار.
- استشارة الطفل[1] في بعض الأمور الدقيقة في المنزل، وإسهامه بدور

1 ـ «إن تعليم المسؤولية يبدو للوهلة الأولى أكثر تهديداً للأهل ولكنه على المدى البعيد أكثر فاعلية فهو يشجع على تعزيز التفكير التحليلي ويرتقي بعملية اتخاذ القرار بشكل مشترك، ويشعر الطفل بتأكيد ذاته ولو لم يحصل على ما يريد. إن الأهل هنا يتبعون القول المأثور: إذا أردت أن تحصل على قوة حقيقية فإنه ينبغي عليك أن تعطي جزءاً منها. لا يستطيع الطفل تعلم المسؤولية د ون إتاحة الفرصة له ارتكاب الأخطاء والتعلم منها».[ كيروين، ريتشارد، ومندلر ألف:(1996)الانضباط مع الكرامة، دار التركي، السعودية، ط1، ص 25].

خـاص يقـوم بـه، وإعطـاؤه الحريـة في التخطيـط[1] لبعـض مهامـه ونشـاطاته الأسـبوعية وتنظيــم مكتــب ومكتبــة خاصــة بــه في غرفــة نومــه.

- إشراك الطفـل في نـوادٍ وأعـمال تطوعيـة لا تزيـد عـن أربـع مـرات ليتسـنى لـه تشـغيل عقلــه في الأيــام الأخــرى بحريــة وتفنــن في هواياتــه.
- قيـام الأسرة برحـلات، بشـكل دوري، داخـل البلـد أو خارجـه بهـدف تثقيفـي بحيـث تتــزود بالمعلومــات اللازمــة لتزويــد طفلهــا بهــا.
- إظهـار الحـب والتقديـر والاهتـمام للطفـل، مـع الحـرص عـلى دور الوالديـن كقـدوة حسـنة، في جعبتهـما الكثـير مـن التجـارب والخـبرات الحياتيـة ليذيقـا الطفـل متعـة الشـعور بالإنجـاز والـرضى معـاً. فـلا يفسـدانه بوسـائل التسـلية المعطلـة للتفكـير ولا يرهقانـه بواجبـات ثقيلـة ينـوء بهـا، فيزهـو بالقـدرة عـلى العمـل المنتـج... وينـأى عـن الشــعور بــالأسى أو الخجــل مــن مــردوده الضئيــل.

3 ـ مدرسة لتعزيز التفكير

في ظــل اقتصــاد عالمــي يتجــه نحــو كثافــة المعرفــة، ينبغــي التوجــه نحــو طــلاب يمثلــون قــوة فكــر تقــود مجتمــع المعرفــة. ففــي عــالم يتــم إعــادة تشــكيل ســوق العمــل فيــه وفــق الثــورة التقنيــة والمعرفيــة المتلاحقــة، باتــت الشــهادة لا تعــادل وظيفــة وباتــت المــدارس مطالبــة بإنتــاج مفكريــن مبتكريــن لتقنيــات جديــدة لســوق العمــل، حيــث لوحــظ تزايــد

---

1 ـ «إن الأطفال المنحدرين من عائلات تتميز بالغطرسة والسيطرة الشديدة في التربية يعانون من التعاسة ولا يكون من السهل عليهم الثقة في الآخرين».( شابيرو، لورانس:(2002م) كيف تنشئ طفلاً يتمتع بذكاء عاطفي، مكتبة جرير، الرياض، ط1، ، ص 40)

الوظائـف والمهـن التـي لا تفصـل بينهـا حـدود واضحـة وإنمـا تقـوم عـلى معرفـة مسـتمدة مـن مختلـف الاختصاصـات، معرفـة عرضـة للتقـادم وسـط بيئـة اقتصاديـة وتقنيـة سريعـة.

فغـرس التفكـير الكفيـل بتأمـين القـدرة عـلى التعلـم هـو الـذي يضمـن تجديـد المعرفـة. وبالتـالي باتـت الحاجـة أمـسَّ لإرسـاء علاقـة فاعلـة بـين المجتمـع والمدرسـة، حيـث يجـب أن تعكـس هـذه الأخـيرة تطلعـات المجتمـع تجـاه التعليـم والارتقـاء بتفكـير الطفـل وتقويـة روح المسـؤولية والانتـماء لديـه وتأمـين أساسـيات الديمقراطيـة، القائمـة عـلى المشـاركة، عـبر توسـيع أفـق الـدارس وتمكينـه مـن التفكـير بكافـة أبعـاده.

إن المسـؤولية الملقـاة عـلى المدرسـة ثقيلـة جـداً، والـكل يتجـه بأصابـع الاتهـام نحـو التعليـم إذ يلقـى عليـه تبعـات تراجـع الإنتاجيـة وضيـاع الأمـن وتخلـف القيـم وارتفـاع معـدلات البطالـة... بـل إن الـدول المسـتعمرة والنظـم الحاكمـة تتعلّـل في فـرض ديكتاتوريتهـا بعـدم تعلـم الشـعوب بمـا يكفـي لممارسـة الديمقراطيـة وهـذا يشـير ضمنـاً إلى إيمـان عميـق بقـوة المدرسـة.

والواقـع في الوطـن العـربي يكـرّس هـذا الإيمـان، إلا أنـه يحظـى بفشـل ذريـع في تحديـث التعليـم، ليقـف هـذا الأخـير حجـر عـثرة في تنميـط التربيـة الفكريـة لمواجهـة العولمـة، فهـي نتـاج مؤسسـة تقليديـة تمـارس نهجـاً تلقينيـاً تدعـم الاستـبداد وأحاديـة الفكـر، هـي لا توفـر معرفـة متماسـكة تمكــن الطفــل مــن تشــكيل نظــم معرفيــة قابلــة للشــغل الذهنــي عليهــا واعتــماد المهــارات العقليـة العليـا لبلورتهـا.

فــلا يلقــى عــلى الطفــل اليــوم ســوى الاســتذكار الغيبــي لمــا يعــرض عليــه مــن معلومــات، لاســترجاعها يــوم الامتحــان، وهــذا مــا يحــدث في مدارســنا، فأطفالنــا عاجــزون عــن التعامــل النقـدي أو التحليـلي أو الانتقـاء التمحيـصي مـع المـادة المعروضـة أمامهـم ولا يحسـنون تجربتهـا عـلى أرض الواقـع، فمهـارة الحفـظ لم تسـهم يومـاً وحدهـا في إنتـاج المعرفـة والعلـم.

1- تعزيز المردود الفكري في المدرسة

ليس من السهل جعل مدارسنا مرتعاً للإنتاجية الفكرية، فهي من جهة غير محصنة بفلسفة تربوية ممنهجة تؤطرها السلطة السياسية، تثمّن تعزيز التفكير وتجعله في مقدمة الأولويات لدى مخرجات التعليم.

وهي من جهة أخرى غير محصنة مادياً، فإعداد المناهج الحديثة والوسائل والطرق التي تتوافق مع الانفتاح وتحسن التعامل مع العولمة تحتاج إلى أموال هائلة تعجز المؤسسات التربوية رصدها بمفردها... هذا فضلاً عن رصد ميزانية خاصة لتدريب المعلمين بشكل دوري وفق أحدث المناهج والطرق.

ويبقى الحلّ الأوحد إذن في اللجوء إلى الأسرة كداعم للمدرسة في صقل الطفل فكرياً. فكيف تستطيع المدرسة والأسرة غرس مهارة التفكير العليا في نفس الطفل؟

كأي غرس، يولّى الاهتمام والدعم أو يفقد ثمره ويخسر استثماره، فإنه لابدّ من خطط مدروسة تتعهدها إدارة المدرسة لإثمار هذا الغرس.

وسنلقي هنا الضوء على بعض الآليات التي يمكن انتهاجها لتعهد هذا الغرس:

أ- اعتماد عقلية المشاريع

تسوِّق المدرسة لطفلها عقلية المشروع بحيث تربطه بمشروع أكاديمي طويل الأمد ينفذ على مدى أشهر بالتعاون مع والديه، فالجهود المشتركة التعاونية أساس النجاح في الحياة، وهو إذ ذاك يكرِّس جهده لإتقان هذا المشروع وفق اهتماماته العقلية وهواياته الشخصية وبإشراف خبراء من أرض الواقع من خارج المدرسة يمدونه بالمعلومة اللازمة ويرقبون معه تطور العمل.

وفي ذلك كسب كبير أوله توفير مساحة إنتاجية فكرية لكل طفل يتذوق فيها حلاوة التجربة بمساعدة الأهل والخبراء المختصين والمربين حيث يتباهى بعرض مردوده الأكاديمي، وبراعته كقائد أو كمنتج فاعل في المجتمع...

وثانيه الإفادة من خبرات الخبراء المحلية واستثمارها لصالح المدرسة وإفادة المجتمع.

وثالثه تعزيز العلاقة مع الأهل في إقامة علاقة أكاديمية إيجابية ذات مردود فاعل على الاثنين معاً.

ب- اعتماد الطرق الفاعلة

نعني بها طرق التعلم النشط التي تجعل الطفل دوماً في يقظة فكرية أي تفكير مستمر بعيد عن الخمول والبلادة، مثل طرق المجموعات الصغيرة، العصف الذهني، الاستقصاء، المناقشة والحوار، وما إلى ذلك من طرق تجعل من الطفل محوراً نشطاً في العملية التعليمية... بل يمكن للمحاضرة أن تؤسس لفكر راقٍ إذا ما اتخذت طابع الحوار وإثارة النشاط الفكري والتساؤل والنقد والتحليل، فالمعرفة تتطوّر مع قدحها ونقدها، وتندثر مع انتفاء الحاجة إلى السؤال واعتماد الجواب الواحد الأوحد، إذن وجب دراسة الوقت المخصّص لتفكير الطلاب و قياسه وفق الغاية المتمثلة في الإنتاجية المتأنية لا وفق اللهاث لإنهاء المنهاج وإجراء الاختبارات التقليدية.

إن اعتماد هذه الطرق يؤازر بوجود الأهل ومشاركتهم في برنامج مدروس، وفي ذلك الخير الكثير، مثل: * تعزيز شخصية الطفل بوجود والده داعماً له في الصف أو النشاط.

* الإفادة من خبرة الأهل في الموضوع المطروح[1]* وتجربتهم المعاشة في هذا المضمار.

* إفادة الأهل من خبرة المعلم في التعاطي مع ولدهم تربوياً وأكاديمياً.

1 ـ * يتم استدعاء الأهل وفق برنامج مدروس يتناول تخصّص الأهل وتوافقه مع الموضوع المطروح.

ج- اعتماد تقييم فعّال

إن اعتـماد الطـرق النشـطة والفاعلـة يقابلـه تعديـل في أسـاليب التقييـم المعتمـدة المواكبـة للطـرق التقليديـة التـي تتفـق مع صـبّ المعلومـات صباً أمـام مسـمع الطالـب دون التأكـد مـن دخولهـا إلى مطـارق الذاكـرة الطويلـة الأمـد لا بـل إلى القصـيرة الأمـد منهـا.

فحفـظ المعلومـات يتطلـب تقييـماً بأسـئلة مـن المسـتويات الأولى مـن المعرفـة والتذكـر والفهـم في أحسـن الحـالات، وينـدر اللجـوء إلى المسـتويات العليـا مثـل التقويـم والتركيـب.

فـلا بـدّ إذن مـن التنويـع في التقييـم وجعلـه موافقـاً للتعلـم النشـط . كأن يفتـح للطفـل ملـف يتـم تقييمـه عـلى أساسـه، يضـم الملـف أعمالـه كاملـة خـلال السـنة، وللأهـل فيـه بـاعٌ فهـم يسـهمون في التقييـم بأسـهم محـدّدة[1]. هـذا الملـف ينمـو مـع السـنين ويعكـس بوضـوح سـنوي إنتاجيتـه وجودتهـا.

إضافـة إلى تقاييـم أخـرى مثـل التقييـم الـذاتي الـذي يقـوم بـه الطفـل في المدرسـة بـإشراف المعلـم وفي المنـزل بـإشراف الوالـدة أو الوالـد... تقييـم عرضـه للأنشـطة التـي يقـوم بهـا دعـماً للعمليـة التعلميـة الجاريـة...

د- اتّسام البرامج الدراسية بأنشطة كثيفة داعمة للمقرّرات الدراسية

يتـمّ اسـتثمار هـذه الأنشـطة في قسـم منهـا لاسـتضافة الآبـاء للمشـاركة والإفـادة مـن خبراتهـم واختصاصاتهـم ووظائفهـم والتفاعـل المسـتمر معهـم عـلى أن يتـم تكريـم الذيـن يضعـون بصماتهـم عـلى المدرسـة في محافـل خاصـة مـن حـين لآخـر.

اسـتخدام المعلـم أسـاليب اتصـال متنوعـة مـع الأهـل لتقديـم التقاريـر والمعلومـات والإرشـادات التربويـة، عـبر البريـد الإلكـتروني أو موقـع المدرسـة أو التلفـون أو دفـتر التواصـل أو عقـد اللقـاءات والورشات...

---

1 ـ * في الجزء الخاص من المشروع الذي يتشاركانه مع طفلهم.

إن مـا تقـدّم شـكّل عرضـاً لطروحـات داعمـة لتعزيـز التفكـير عنـد الطفـل لإنعـاش العمليـة التعلميـة و تنقيتهـا مـن العوائـق التـي تعرقـل مسـيرتها في خطـة ممنهجـة تطرحهـا الإدارة المدرسـية بدعـم مـن الأهـل لتتـلاءم تربيـة الطفـل مـع متطلبـات عـصر العولمـة الـذي يعيشـه. والخطـوة التاليـة تختـص بتعليـم الطفـل التفكـير في الصـف عـبر خطـوات محـددة يقـوم بهـا المعلـم في بيئـة فكريـة آمنـة .

## المبحث الثاني : تعليم الطفل التفكير

أولاً ـ كيف يعمل الدماغ؟

ثانياً ـ تنمية التفكير في الصف .

1. تأمين الدعم العاطفي و الانفعالي
2. تأمين الجو الدراسي الملائم للتفكير

ثالثًا ـ خطوات للتفكير الفعّال .

1. . إثارة التحدي
2. التخطيط
3. الأنشطة الداعمة للتفكير .

إزاء الـتردي الفكـري لـدى طلابنـا في المـدارس والجامعـات وعـدم قدرتهـم عـلى التعبـير عـن أفكارهـم و رؤاهـم، وتحليـل المعلومـات المقدمـة إليهـم ونقدهـا، و إزاء الحاجـة الملحّـة لتربيـة الجيـل عـلى مسـتوى مـن الوعـي الفكـري والاهتـمام المتجـدد بالبحـث عـن وسـائل و تقنيـات لتعليـم الطفـل التفكـير، يتبلـور السـؤال التـالي: مـا هـي آليـة تعليـم الطفـل التفكـير في ظـل أبحـاث الدمـاغ المسـتجدة، ومـن هـذا السـؤال، تتفـرع الأسـئلة الأخـرى :

- كيف يفكر الدماغ ؟
- ما هي السبل لتنمية التفكير في الصف ؟
- ما هي خطوات التفكير الفعّال ؟

يـتردد كثـيراً عـلى ألسـنة العقـلاء أن التعلـم أشـد مـن السـيف. ولكـن أي تعلـم هـذا ؟ هـل هـو كيفـما اتفـق؟ وفي أي صـورة ارتسـم؟

«لا يمكـن للتعلـم أن يكـون أقـوى مـن السـيف إلا إذا كان العقـل الـذي وراءه يعـرف جيـداً كيـف يسـتخدم كل كلمـة بمهـارة شـديدة»[1]. إذن لا بـد أن يكـون هـذا التعلـم قائمـاً عـلى تفكـير مميّـز متقن غـير تقليـدي، فقـد اعتـاد طفـل هـذا العـصر اعتـماد التفكـير المرتكـز عـلى تذكـر المعلومـات التـي تـم تخزينهـا في الذاكـرة. ليصبـح هـذا النـوع مـن التفكـير، أي الحفـظ ، شـائعاً جـداً حتـى غلـب عـلى البرامـج المدرسـية. حتـى أضحـى الطفـل «يقـضي حـوالي 22000 سـاعة مـن عمـره في الدراسـة مـن الصـف الأول أسـاسي إلى الثالـث الثانوي،[2]بمعـدل سـاعتين يوميـاً، وهـو لم يتعلـم بعـد التفكـير السـليم. علـماً أن الناظـر اليـوم إلى السـيل العـارم مـن المعلومـات وحفظهـا، يـدرك أن الأمـر يتعـدى حـدود الفكـر التقليـدي ليصـل إلى تفكـير تأمـلي، تحليـلي، ناقـد، إبداعـي...

فـالأمر إذن يحتـاج إلى وقفـة نجـول فيهـا عـلى تـوزع القـوى المهيمنة على العـالم والمرتكـزة بداية ونهايـة عـلى سـلاح التعلـم. لنبـدأ مع الصـاروخ الروسي الذي سـبق رفاقـه إلى الفضـاء عام 1957 لينقلـب الرئيـس الأمـيركي إلى التعلـم في بلـده ويصـدر القـرارات في مراجعـة وتعديـل المناهـج التعليمية في المدارس . يقول العالم الأميركي كارل الندروفر[3] معلقاً: «المدرسة الروسية انتصرت على

1 ـ بوزان، توني: (2007)، قوة الذكاء الكلامي، السعودية، مكتبة جرير،ص2

2 ـ الإمارة، أسعد(2005) . الحوار المتمدن . العدد 1167.

3 ـ غير أن الأمر المثير للجدل هو أن غلبة صعوبة التفكير على الناس، ليس لأنهم لا يحسنون التفكير، فكل امرىء يخطىء، يصيب ويتعلم ويطور قدراته إن شاء، إلا أن الناس لا يضعون التفكير ضمن اهتماماتهم عندما تواجههم مشكلة، فيضعونه جانباً في أغلب الحالات..

المدرسة الأميركية.»[1]

ويقـول الجـنرال اليابـاني عـن الـصراع بـين اليابـان وروسـيا «انتـصر المعلـم اليابـاني عندمـا هزمـت اليابـان روسـيا في مطلـع هـذا القـرن»[2]. وبـدوره، ردّ ديغـول هزيمـة بـلاده إلى هزيمـة المدرسـة الفرنسـية أمـام المدرسـة الألمانيـة[3].

والأمثلـة التـي يسـوقها التاريـخ في هـذا السـياق كثـيرة، وهـي تؤكـد جازمـة أن التعلـم هـو الأسـاس في ارتقـاء أيـة قـوة، وبالتـالي فـإن هـذا الإرتقـاء غـير سـهل المنـال مـا دام اعتمـد التعلـم القائـم عـلى العقـل المنهجـي، العقـل الـذي يعـرف كيـف يفكـر وفيـما يفكـر[4]، ومـا التكنولوجيـا والتقـدم إلا ثمـرة هـذا العقـل المنهجـي .

إن نـأي التفكـير جانبـاً يـودي بأمـم إلى انزلاقـات سـاحقة، ولعـل « أحـد الأسـباب التاريخيـة لسـقوط الصناعـة الإنجليزيـة يكمـن في القالـب الاستنسـاخي الـذي انحـصرت فيـه هـذه الصناعة، حيـث كان التركيـز عـلى إنتـاج وإعـادة السـلع والخدمـات دون أن ينصـب جهـد عـلى التصميـمات والإبتـكارات الجديـدة.»[5]

---

1 ـ دي بونو، دوارد:2001, تعليم التفكير، سوريا، دار الرضا،ص 13

2 ـ المرجع نفسه، ص 14

3 ـ المرجع نفسه، ص 13

4 ـ إن سر عبقرية المبدعين أنهم يعرفون كيف يفكرون وليس «فيما» يفكرون. (مصباح: 2010:20)

في دراسة أجريت على البراغيث قام أحد الباحثين بوضع عدد كبير من البراغيث في زجاجة كبيرة وأحكم إغلاقها وبعد ثلاثة أيام رفع الغطاء عن فوهة الزجاجة، وظهر شيء مذهل هو أن البراغيث لم تعد ترتفع في طيرانها فوق مستوى الزجاجة، حتى الصغار الذين ولدوا فيها تعلموا سلوك المجموعة، وصاروا يطيرون مثلها وهكذا يرسم لنا المجتمع كثيراً من ملامح السلوك وعادات التفكير، ومن ثم فإن الطامح إلى أن يكون مفكراً حراً ومبدعاً يحتاج إلى أن يتحرر من عادات التفكير التي وجد نفسه مقيداً بها . (بكار:2010:175)

5 ـ فيشر، روبرت: (2009) تعليم الأطفال أن يفكروا، ترجمة محمد منير، غزة، دار الكتاب الجامعي، ص 110

إن هـذا الركـود الصناعـي كان دون أدنى شـك نتيجـة تعلـم تقليـدي تـاه عـن التفكـير التجديـدي الأصيـل[1]. ويواجـه معظـم الخريجـين في أمـيركا عنـد طلـب التوظيـف مشـكلة عـدم امتـلاك المهـارات المطلوبـة للتوظيـف في القـرن الواحـد والعشرين،[2]وهـذا لا شـك ثغـرة تهـدد مسـار أمـيركا الحضـاري والعلمـي .

والخريجـون في جامعاتنـا العربيـة واللبنانيـة بشـكل خـاص، ليسـوا بأوفـر حظـاً، فهـم افتقـدوا أيضـاً هـذه المهـارات، إذ أنهـم نتـاج تعلـم منهجـي بـالٍ بـدأ منـذ السـنة المدرسـية الأولى وانتهـى مـع سـنة التخـرج مـن الجامعـة معتمـداً عـلى السـلبية دون إعـمال لفكـر بنّـاء متقـد.

في سـؤال عن سـمات طالب الجامعة اليوم وقدرته على الكتابة والتعبير عن أفكاره والنقد والتحليل والتقويـم، اقتطفـت ردود بعـض الأسـاتذة الجامعيـين والمختصـين. تقـول د.ضـو[3] : «يفتقـد طلابنـا للتفكـير النقـدي, إذ أن قلـة يعتمـده، في حين يميل الأكثرية إلى تكرار أنماط غيرهم، حماية لأنفسـهم. فحـري بالمعلمـين تدريبهـم عـلى كيفيـة التفكير في مختلـف المواقف ليحسـنوا التعبير عـن آرائهم.» وتقـول د.سـيجري[4]: «مـن الواضـح أن الطـلاب في سـن التخـرج يقـرؤون للحفـظ الحـرفي لمضمـون النـص، فـإن اسـتطاعوا تلخيـص المفاهيـم الـواردة في النـص فهـم يعجـزون عـن التعبـير الخـلّاق عـن الأفـكار بطريقـة تسلسـلية ومنطقيـة.»

---

1 ـ يقول سقراط: «حياة بلا تفكير غير جديرة بأن يحياها المرء». ويقول فيكتور هوجو:«لا يمكن للمرء أن يحصل على المعرفة إلا عندما يتعلم كيف يفكر.»

2 ـ ديامون ، مريم (2005) العقل وأشجاره السحرية، القاهرة، دار الفكر العربي،ص306

3 ـ د.بدرية ضو، مختصة في التربية الخاصة وأستاذة مساعدة في كلية التربية في الجامعة اللبنانية.

4 ـ د.ريما سيجري، مختصة في التربية النفسية وأستاذة محاضرة في كلية التربية في جامعة الجنان وجامعة L.I.U

يعلــق د.هــمّام[1] بــدوره: «إن تعليــم الطفــل التفكــير مرتهــن بنظامنــا التعليمــي وفلســفتنا الإســتراتجية في تربيــة أولادنــا، ومــا يترتــب عــن ذلــك مــن أدوار مرســومة نعدّهــا لهــم. وهنــا تكمــن القضيــة الأساسـية. فدمـاغ الطفـل قابـل للتغـيّر تبعـاً لتجاربـه التعليميـة. إلا أن المشـكلة لا تكمــن فقــط في نظـام المناهــج، وإنمـا هــي في ثقافــة المربــين التــي يقــع عليهـا عــبء تطويـر المناهــج الدراسـية لتجــري تغيــراً جذريــاً في عقليــة الطــلاب، لــذا يجــب أن نجــري تغيــراً في ثقافتنــا ككل» .

وتركــز د.بيطار[2]عــلى دور التنشــئة الإجتماعيــة في تشــكيل القــدرة عــلى التحليــل والنقــاش منــذ الصغــر، «فطــلاب يبــدون متلقــين للأفــكار دون إبــداء أي اســتعداد للمناقشــة وطــلاب لديهــم خلفيــة ثقافيــة تكونــت خــارج الإطــار الجامعــي وهــم الأقــدر عــلى النقــاش والتحليــل».

ويؤكـد د.طنبور[3]عـلى الطابـع التلقينـي المهيمـن عـلى التعليـم في مؤسسـاتنا التربويـة عـلى الرغـم مـن وجـود بعـض الإختراقـات مـن قبـل بعـض الأسـاتذة للتحـول نحـو التعليـم الحـواري بالتجربـة والممارسـة والنمـوذج الحـي. وهـذا مـا يعكـس نـدرة الإبـداع في مجتمعاتنـا التـي تمثّـل إنعكاسـاً للنظـم التعليميـة السـائدة. مـمّا يؤثـر عـلى شـخصية الطلبـة الخريجـين والمتابعـين ويضعـف مـن قدراتهـم القياديـة والحواريـة ويعطّـل لديهـم إلى حـد كبـير القـدرة عـلى الإبتـكار والإبـداع.

ويعتقــد د.عوينــي[4] أن نســبة مــن يحســن التفكــير النقــدي مــن طلابنــا الخريجــين لا تتعــدى

---

1 ـ د.بسّام همّام، أستاذ مشارك ورئيس قسم العلوم الإجتماعية والكيميائية في جامعة L.I.U

2 ـ د.سونيا بيطار مختصة في علم الإحصاء وأستاذة في العلوم الإجتماعية في الجامعة اللبنانية.

3 ـ د.رامز طنبور أستاذ مشارك في الإدارة والعلوم السياسية في كلية إدارة الأعمال في جامعة الجنان.

4 ـ د. أحمد العويني أستاذ مشارك في كلية التربية في الجامعة اللبنانية الأميركية ، متخصص في التربية الخاصة .

15 %، فأفكارهـم في معظمهـا غـير منظمـة، غـير محكمـة الترابـط، مشـتتة تفتقـد الأدلـة و الحجـج المنطقيـة .

وتضيـف د.عطـوي[1] بـأن عمليـة التعلـم في مجتمعاتنـا ترتكـز عـلى التلقـي واكتسـاب المعلومـات وتدوينهـا وتفتقـد إلى الوعـي النقـدي وأشـكال التحليـل والتركيـب والإسـتنتاج. ولعـل ذلـك يعـود لأسـلوب التلقـين المعتمـد الجامـع بـين البصـم والتشريـب indocrination بحيـث لا يبقـى مجـال للتسـاؤل والبحـث والتجريـب. وبذلـك يعتـاد الطالـب رؤيـة الأشـياء وتقييمهـا بصـورة تدعـم نزعـة الامتثـال، وتضعـف طاقـة الإبـداع والتجديـد، التـي يجـري توجيههـا نحـو أشـكال مسـبقة مـن التفكـير والتـصرف.

إن المتأمـل لهـذه الـردود يلحـظ إجـماع أصحابهـا عـلى افتقـاد معظـم طلابنـا القـدرة عـلى النقـد والتحليـل والكتابـة والتعبـير الحـر، وهـم يـردون ذلـك للأسـاليب التربويـة التـي نشـأوا عليهـا والتـي لعـب النظـام التعليمـي فيهـا الـدور الريـادي، عـلى يـد مربـين لم يسـتطيعوا نـزع فتيلـة التلقـين عنـه بـل ربمـا سـاهموا في تثبيتهـا، فهـم وقعـوا أسرى المناهـج التقليديـة والإدارة غـير الواعيـة والأعبـاء الماليـة والتحديـات التكنولوجيـة....

إن هـذه الـردود تعطينـا لمحـة وجيـزة عـما يجـري عـلى السـاحة التعليميـة في مجتمعنـا العـربي، وتدفعنـا للبحـث عـلى أيـسر الطـرق للتغيـير القريـب في عقـول طلابنـا، ريثـما نسـعى للتغيـير الجـذري عـلى مسـتوى النظـام التعليمـي ككل.

ولا شـك أن المعلـم هـو الرائـد الأول في هـذا المجـال، والطفولـة هـي المرتـع الخصـب لتعليـم التفكـير.

و التعلـم بالطـرق الحديثـة اليـوم لا يعنـى بتحصيـل المعلومـات بقـدر مـا يعنـى باكتشـاف مكنـون عقـول الطـلاب واسـتثمارها.

وفي اكتشـاف جديـد ومثـير، أكـد أحـد العلـماء "أن التفكـير والتعلـم والفعـل يمكـن أن تشـغل جيناتنـا أو توقفهـا عـن العمـل، مشـكّلة بالتـالي التركيـب البنيـوي لدماغنـا

---

1 ـ د. لبنى عطوي أستاذ مساعد في الجامعة اللبنانية متخصصة في علم الإجتماع .

وسـلوكنا".[1] فـإن كان التعلـم هـو تغـيّر فيزيولوجـي يحـدث في خلايـا الدمـاغ العصبيـة، فـما هـو التفكـير؟؟

تعريفـات عـدة وردت في التفكـير، خلاصتهـا أن التفكـير «مفهـوم معقـد يتألـف مـن ثلاثـة عنـاصر تتمثـل في العمليـات المعرفيـة المعقـدة وعـلى رأسـها حـل المشـكلات والأقـل تعقيـداً كالفهـم والتطبيـق، بالإضافـة إلى معرفـة خاصـة بمحتـوى المـادة أو الموضـوع مـع توفـر الاسـتعدادات والعوامـل الشـخصية المختلفـة».[2]

هو يعني «استخراج الإستنتاجات على أساس الأسباب».[3]

إن التفكـير يـوازي أهميـة المـرء وحضارتـه[4]، فليـس المـرء في النهايـة إلا نتـاج تفكـيره يلتمـس فيـه نشـاط العقـل لإقـرار أمـر أو اتخـاذ موقـف مـا. فبالتفكير يسـتبعد المـرء الإفتراضات العميقـة، يتبلور لديـه تصـور آخـر للسـبل البديلـة الممكـن سـلوكها. هـو يرشـد إلى توقـع بعض النتائـج السـلبية منها أو الإيجابيـة لمـا يتـم الإقـدام عليـه، يرشـد المـرء للتعاطـي مـع الأمـور الأهـم في حياتـه، ناصبـاً الأهـداف دومـاً عـلى مـرأى منـه، ميـسراً لـه طرقـاً أكـثر فعاليـة لإنجازهـا. هـو يحـرر المـرء بامتيـاز مـن المهـارات الإعتياديـة، ليلتـزم بمهـارات متجـددة يافعـة، تفسـح المجـال أمامـه لإنجـازات أكـثر حريـة. والتأكيـد هنـا عـلى السرعـة في التفكـير إزاء سرعـة هـذا العـصر، فالأحـداث تتراكـم، ولـئن كان الدمـاغ بطيئـاً تثاقـل عـن اسـتيعاب المعـارف الدقيقـة والمرتقبـة، فالأمـر إذن لا يقاس بإحـراز الإجابة الصائبـة وحسـب، وإنمـا بالوقـت المرهـون لهـذه الإجابـة.

---

1 ـ دوديج، نورمان:(2009 )، الدماغ وكيف يطور بنيته وأداءه، بيروت، الدار العربية،ص13

2 ـ فيشر، روبرت:(2009)، مرجع سابق،ص 12

3 ـ ناسيتش، جيرالد:2006، تطبيق التفكير الشامل دليل للتفكير النقدي عبر المناهج الدراسية عمان، الأردن، الدار العربية للعلوم،ص38

4 ـ يقول توماس أديسون «لو عرف الناس كم عملت بجد كي أتقن فني فإن هذا لن يبدو رائعاً في النهاية». فالحياة على الهامش أشبه بكهف مظلم تصعب الرؤية فيهن هواؤها الراكد يسمى فاسداً يصعب التنفس فيها، حدودها تغلق الإنسان وسقوفها المنخفضة تمنعه من الإنتصاب بنحو كامل.(نيدو:2007:55)

لا بـد في هـذا المجـال مـن إلقـاء الضـوء عـلى جانـب مـن عمـل الدمـاغ ليتضـح لنـا مزيـد مـن الحقائـق عـن أهميـة التفكـير ولا سـيما في تلقـف العمليـة التعليميـة لـدى المـرء .

أولاً – كيف يعمل الدماغ؟؟

هـو عضـو مسـتطيل يـزن حـوالي 1300 غـم، يحتـوي 100 بليـون خليـة عصبيـة ترتبـط ببعضهـا مـن خـلال مليـون ميـل مـن الأليـاف العصبيـة، وهـذا مـا يعطـي الدمـاغ الإنسـاني مرونـة في عمليـة التعلـم.[1]

تسـمى خلايـا التفكـير العصبونـات، وهـي لا تتجـاوز 10 % مـن خلايـا الدمـاغ، يبلـغ عـدد التفاعـلات الكيميائيـة التـي تحـدث في الدمـاغ في الثانيـة الواحـدة عـلى أقـل تقديـر 100 ألـف تفاعـل كيميـائي كل ثانيـة، وعـلى ذلـك فـإن حجـم الشـبكة العصبيـة للإتصـالات فيـه يبلـغ $10^{800}$ وهـو أكـبر مـن ذرات الأرض ($10^{80}$). ويقـدر العلـماء حجـم الشـبكة العصبيـة للإتصـالات داخـل الدمـاغ بأنهـا تزيـد 1400 مـرة عـن حجـم شـبكة التلفونـات عـلى مسـتوى العـالم[2].

ولمـا كان التفكـير هـو عمليـة اتصـال كهروكيماويـة تحـدث بـين العصبونـات وسـط الدمـاغ بهـدف تبـادل المعلومـات حـول شـأن مـا . فـإن التعلـم عمليـة «تكويـن ارتباطـات بـين مجموعـة مـن العصبونـات وتكويـن فجـوات مجهريـة ومسـتقبلات للباعثـات الكيماويـة عـلى الخيـوط العصبونيـة»[3]. فـإذا تعلـم الطفـل معلومـات عـن شيء مـا فـإن الدمـاغ يكـوّن ارتباطـات عـن طبيعـة ذلـك الـشيء، فـإذا رأى الطفـل هـذا الـشيء مجـدداً فـإن الدمـاغ يسـتعيد هـذه الارتباطـات ليتعـرف عليهـا. وطبيعـي أنـه مـع توسـع المعلومـات الحاصـل عليهـا الطفـل، تتوسـع شـبكة الارتباطـات لديـه لتقـوى، فيمـسي

---

1 ـ دي بونو، ادوارد:(2007) تعليم التفكير، سوريا، دار الرضا، ص 23

2 ـ مصباح :(2010) طريقك إلى النبوغ والعبقرية . sama.com/vb، ص11

3 ـ محمود طافش:(2013) كيف نجعل أطفالنا أكثر قدرة على التفكير www.tafesh.54.com

الترابط بينها أيسر بمعاودة المشاهدة.[1] «حيث تتكون طبقة دهنية تسمى المايلني تسمح للإرشادات الكهربائية بالإنتقال عبر المحور الناقل للرسائل بسهولة.»[2] ويأتي التفكير ليستدعي توليد طاقة كهربائية في الدماغ لتحليلها ولتتحول الطاقة بالتالي إلى نبضات في العصبون تسير إلى أن تستقر في وسط الدماغ. وتتواصل العملية حتى تخزن هذه الصور والمعلومات الجديدة في جزء الدماغ المسمى قرن آمون، وبذا يتم التعلم، ويملي على الإنسان سلوكه ليكون نشيطاً أو خاملاً. وننوّه هنا إلى أن الدماغ يميّز بين جديد وقديم سبق تعلمه، ففي حال هذا الأخير تنفعل مسارات الدماغ بسهولة ويسر, فمسار الارتباطات بات معروفاً.[3] والجدير ذكره أن أكبر نسبة نمو في الدماغ تحدث في الفترة ما بين الولادة والبلوغ. في هذه الفترة يكون الدماغ البشري في أتم استعدادته للتعلم. تستمر مستويات الطاقة في الإرتفاع حتى يصبح نشاط دماغ الطفل في سن الثالثة ضعف نشاط دماغ الراشد، ويظل هذا التوهج في نمو خلايا الدماغ حتى سن 9 - 10 سنوات.[4]

1 ـ لأول مرة في التاريخ يمكن تصوير الدماغ ومتابعة تحليل المعلومات في حالة كون صاحبه حياً، وأصبح بالإمكان التقاط صور مقطعية لأنسجة الدماغ بواسطة جهاز المرتان المغناطيسي النووي في كل 50 مل ثانية أي 0,05 من الثانية، وتسمح هذه السرعة بقياس تتابع التفكير خلال مساحة صغيرة من الدماغ، وقد تمكنت تكنولوجيا الحاسوب المنظورة من قياس الكهرباء المتولدة من الدماغ، الأمر الذي يسمح بتتابع نشاط الدماغ أثناء حل المشكلات.(دي بونو: 2007:24)

2 ـ محمود طافش: 2013، كيف نجعل أطفالنا أكثر قدرة على التفكير

www.tafesh.54.com

3 ـ ويترتب على هذا تأكيد التربويين على ربط المعارف الجديدة بالقديمة منها، فهذا يسهل على الطفل تلقي المعلومات وحفظها بنسبة 50 % عما لو لم يتم ربطها.

4 ـ ديامون ، مريم:(2005)، العقل وأشجاره السحرية، القاهرة، دار الفكر العربي،ص53

وفي سـن الخامسـة يكـون وزن الدمـاغ 90 % مـن وزن الدمـاغ البالـغ[1]. وتكـون أعضـاء الطفـل الحسـية وعينـاه وأذنـه وحاسـة اللمـس لديـه والمـذاق والشـم عاليـة النمـو والتطور،[2]مسـتعدة لتلقـي المعـارف التـي تمثـل نـواة التفكـير والتعلـم.

ولعـل ذلـك يفـسر سر سرعـة تقـدم الأطفـال الأصغـر سـناً بفضـل تماريـن الدماغ نسـبة للراشـدين، «فعـدد الإتصـالات بـين العصبونـات أو المشـابك في الدمـاغ غـير المكتمـل النمـو هـو أكثر بخمسـين بالمئـة مـن ذاك في الدماغ الراشـد»[3].

ويقـوم BDNF خـلال هـذه الفـترة الحرجـة بتشـغيل النـواة القاعديـة nucleus basalis، وهـو جـزء الدمـاغ الـذي يتيـح لنـا أن نركـز انتباهنـا ويبقيـه شـغالاً خـلال كامـل الفـترة الحرجـة . إن النـواة القاعديـة لا تسـاعدنا فقـط عـلى تركيـز الإنتبـاه، بـل أيضـاً عـلى تذكـر مـا نحـن آخـذون باختبـاره . ويقـوم BDNF عنـد إطلاقـه بكميـات كافيـة، بإيقـاف تشـغيل النـواة القاعديـة وإغـلاق الفـترة السـحرية المتميـزة مـن التعلـم العفـوي[4]. ومنـذ ذلـك الحـين فصاعـداً تنشـط النـواة فقـط إذا حـدث شيء مهـم مفاجـيء، أو إذا بذلنـا الجهـد للإنتبـاه بدقـة. وهـذا يؤكـد لنـا أهميـة التعلـم في مرحلـة الطفولـة لمـا تحمـل مـن سـهولة وانسـياق في تركيـز الإنتبـاه عـلى المعارك وتذكرهـا بشـكل عفـوي طبيعـي، أمـا بعـد انقضـاء هـذه المرحلـة فيحتـاج الراشـد إلى بـذل الجهـد للانتبـاه والتركيـز وبالتـالي لحفـظ المعلومـة في الذاكـرة الطويلـة الأجـل .

وهــذا يعطــي الدليــل ســاطعاً عــلى أهميــة مرحلــة الطفولــة وخاصــة حتــى عمــر العــشر

---

1 ـ يمكن للقشرة الدماغية أن تستمر في الزيادة في سمكها أو تناقصها لمدة ثمانية أو تسعة عقود اعتماداً على الإستثارة العقلية أو المستمرة أو غيابها.(ديامون:2005:223)

2 ـ فيشر، روبرت:(2009)مرجع سابق ، 61

3 - bevelier:2002:561

4 ـ المرجع نفسه، ص 41

سـنوات[1]، في قابليتهـا للنمـو والتطـور الفكـري وضرورة اسـتثمار هـذه المرحلـة لتعزيـز التفكـير عنـد الطفـل. وبالتـالي بـات تأمـين بيئـة لتعلـم التفكـير مـن الأولويـات لكسـب مهـارات جديـدة تشـق طرقـاً جديـدة في الدمـاغ وتسـهم في عقـد ارتباطـات جديـدة. إن هـذه الإرتباطـات وسـط الخلايـا العصبيـة وتشـابكها وكثافتهـا هـو العامـل الأكـثر تأثـيراً في نمـو التفكـير عنـد الطفـل، وهـذا مـا أكدتـه عمليـات تشريـح الدمـاغ.[2]

وتسـتوقفني هنـا قصـة عـالم ألمـاني كان يعكـف عـلى دراسـة عمـل العضـلات . فقـام بربـط قـدم ضفـدع إلى طاولـة المختـبر، بينـما تـرك القـدم الأخـرى سـائبة دون قيـد، ولمّـا لم يـدرك الضفـدع أنـه لا سـبيل لتحريـر قدمـه المربوطـة، فقـد ظـل يجـذب الحبـل دونمـا فائـدة, فبـدأت القـدم المربوطـة في تكويـن عضـلات كبـيرة إضافيـة، فتسـاءل العـالم عندئـذ، لِـمَ لا نسـتخدم هـذا المبـدأ في تطويـر عضـلات الجسـم البـشر؟[3] بالفعـل لم لا نعتمـد مبـدأ التدريـب في مهاراتنـا وقدراتنـا الدماغيـة؟ إن إهمالنـا لهـا يجعلهـا تنـأى جانبـاً فتشـقى ويشـقى التفكـير معهـا ليصبـح صلبـاً لا مرونـة ولا إبـداع فيـه .

إن الأمـر يسـتأهل التوقـف عنـده وتناولـه بجانـب مـن الأهميـة، ففـي كل دمـاغ تجـري حـرب أعصـاب لا نهايـة لهـا، فـإذا اسـتبعد تدريـب المهـارات العقليـة فالأمـر قـد يتجـاوز حـد نسـيانها فقـط ، ربمـا إلى فقدانها،«فحيّـز خريطـة الدمـاغ لتلـك المهـارات سـيتم تملكـه بواسـطة المهـارات التـي نمارسـها بـدلاً منهـا»[4]، فسـؤال الطفـل كـم يجـب أن

---

1 ـ تبدأ الفترة الحرجة لتطور اللغة في مرحلة الطفولة وتنتهي بين الثماني سنوات وسن البلوغ.وبعد أن تنتهي هذه الفترة تكون قدرة الشخص على تعلم لغة ثانية، بدون لكنة، محدودة. والواقع أن اللغات الثانية المتعلمة بعد الفترة الحرجة لا يتم معالجتها في نفس الجزء من الدماغ الذي يعالج اللغة الأم.(دوديج:66: 2009).

2 ـ إن وزن المخ وسمك القشرة المخية ليست هي العامل المحدد للذكاء والعبقرية، فقد كان وزن مخ اينشتاين حوالي 1230 غرام غرام، بينما المعدل العادي لمخ الرجل البالغ 400 غرام.كما أن سمك القشرة المخية كان أقل من المعدل الطبيعي عند الرجال العاديين.(مصباح:2010:24).

3 ـ وات، سكوت:( 2009) كيف تضاعف ذكاءك، السعودية، مكتبة جرير، ط3،ص9

4 ـ دوديج، نورمان(2009 )، مرجع سابق،ص73

أتمـرن عـلى الرياضيـات والعلـوم لإتقانهـا؟ هـو بالتـالي سـؤال عـن مـدى التـدرب عـلى هـذا النشـاط ومزاولتـه لضمانـة أن حيـز خريطتـه الدماغيـة لم يفقـد لنشـاط آخـر.

وفي المقابـل عندمـا يقـوم الطفـل بعـادة سـيئة فهـي تسـيطر عـلى خريطـة الدمـاغ، وفي كل مـرة نكررهـا نحكـم سـيطرتها أكـثر عـلى تلـك الخريطـة، ويمنـع اسـتعمال ذلـك الحيـز للعـادات الجيـدة . لهـذا السـبب نجـد أن النسـيان هـو غالبـاً أصعـب مـن التعلـم [1].

وهـذا يوضـح بشـكل جوهـري حساسـية التعلـم في الصغـر، ويؤكـد عـلى ضرورة التعلـم الصحيـح وكسـب العـادات العقليـة السـليمة في هـذه المرحلـة الحرجـة لئـلا تحصـل العـادات السـيئة منهـا عـلى ميّـزة تنافسـية لـدى الدمـاغ فتتمكـن منـه ويصعـب حينئـذ انتزاعهـا أو القضـاء عليهـا . إذن لا بـد مـن اسـتثمار شـفافية مرحلـة الطفولـة هـذه والـدأب عـلى تعليـم الطفـل المهـارات الصحيـة للتفكـير. وإن كان خـبراء التربيـة لم يتفقـوا عـلى المهـارات الخاصـة بـكل مرحلـة دراسـية، تبعـاً لصعوبتهـا أو الوقـت المحـدد لتدريسـها، إلا أن المهـارة المختـارة يجـب «أن تكـون مـن المهـارات التـي تسـتخدم كثـيراً في مجموعـة مـن المهـارات الفكريـة في عـدد كبـير مـن المواضيـع الدراسـية»،[2] وبالتـالي ينصـح بتعليمهـا كثـير مـن التربويـين المختصـين .

في بدايـة هـذه المهـارات التـي يتلقاهـا الطفـل بيـسر وسـهولة لتوافقهـا مـع آليـة دماغـه وحاجاته: التصنيـف، الملاحظـة، التسلسـل، المقارنـة، التنظيـم، تشـخيص الحقائـق, التنبـؤ والافـتراض، الوصول إلى الاسـتنتاجات واتخـاذ القـرار .

إن الهـدف مـن تعليـم الطفـل مهـارات التفكـير توجيهـه إلى إحـداث روابـط بـين المفاهيـم لإدراك العلاقـات فيـما بينهـا وتكويـن بنيـة بالفهـم والإدراك، فتتعـزز لديـه مهـارة في تقسـيم خـبرات المسـتقبل وتصنيفهـا[3].

---

1 ـ دوديج، نورمان، المرجع السابق، ص74

2 ـ فوزي، مؤيد:( 2007) المرجع في تدريس مهارات التفكير، الإمارات، دار الكتاب الجامعي، ط2،ص40.

3 ـ فيشر، روبرت: (2009) مرجع سابق ،ص 138

إن قـدرة التصنيـف والتنظيـم حاجـة فطريـة عنـد الطفـل، فيهـا يميّـز الأفـكار ويرتبهـا في مجموعـات، ويعتمـد نمـوه المفاهيمـي عـلى قدرته عـلى المقارنـة وتحديد أوجـه الشـبه والإختلاف، ليتعلـم بالتـالي ترتيـب أغراضـه وممتلكاتـه وألعابـه وفـق مجموعاتهـا الخاصـة بهـا مـع التعليـل والتحليـل، فالتصنيـف يحتـاج إعطـاء الطفـل الفرصـة العمليـة لإلحـاق الأشـياء بأصولهـا المختلفـة عـبر التوافـق عـلى سـماتها ومعاييرهـا المختلفـة, فيضطـر الطفـل لتحليـل محتويـات الصنـدوق أو السـلة لترتيبهـا وفـق معطياتهـا. وهـذا يتطلـب بالتـالي إتقـان مهـارة الملاحظـة لإدراك المفاهيـم المطلوبـة.

ومـع نمـو الطفـل يعمـد لإتقـان مهـارة التسلسـل لحفـظ المعـارف وتلخيصهـا أو تنظيمهـا ليسـتعد بالتـالي لتشـخيص الحقائـق ووضـع الفرضيـات الملائمـة ليصـل إلى اسـتنتاجات سـليمة. ولعـل هـذه الأخـيرة هـي لـب وجوهـر عمليـة التفكـير، ومـن ثـم يتمكـن في النهايـة مـن اتخـاذ القـرار السـليم، الـذي شـكّل منعطفـاً أساسـياً في حيـاة الطفـل .

وبعـد وإزاء مـا تقـدم مـن أهميـة تعليـم الطفـل التفكـير، تتوجـه الإهتمامـات في هـذه الدراسـة إلى هـذا التعليـم في محضنـه الثـاني وهـو الصـف، حيـث يتلقـى الطفـل دراسـته الأولى ويرتـوي مـن خـبرات المعلـم الفكريـة في هـذا المجـال .

فالمعلـم هـو المؤثـر الأول في حيـاة الطفـل العلميـة، وبيـده تسـميم الشـعوب[1] كلها فكريـاً إن أراد أو الارتقـاء بهـا نحـو التميّـز والإبـداع .

وعـلى ذلـك وجـب التنبيـه لبنـاء التفكـير لـدى الطفـل في الصـف، عـلى أن يكـون مبنيـاً عـلى أسـس منهجيـة غابـت عنهـا شـوائب تقليديـة ألزمتـه المحدوديـة والانغـلاق لسـنين مضـت.

## ثانياً- تنمية التفكير في الصف .

أثبـت علـماء النفـس أن لـكل شـخصية تنظيـماً خاصـاً يؤثـر عـلى كيفيـة اسـتقبال الدمـاغ للمعلومـات ومعالجتـه لهـا. فظهـر اهتـمام جديـد بمـا يـدور داخـل دمـاغ الإنسـان أثنـاء

1 ـ قديماً قيل:لا يمكن لشعب أن يرتقي أعلى من مستوى معلميه.

استلامه للمعلومات.[1]

وانصب الإهتمام على دراسة شخصية الطفل وتأمين حاجاته الأساسية[2] ليتمكن من التعامل بشفافية مع المعلومات والمعارف المهداة إليه .

تقوم الخبرات التربوية إذن في الأساس على تفهم نمو الطفل وحاجاته واهتماماته، وهذا يستدعي تفهم الكبار للصغار كأفراد وجماعات. فكان حتماً على التربويين تغيير نمط التفاعل مع الطلاب في الصف، وفقاً لحقائق الدماغ المستجدة. إذ "من غير المحتمل تحقيق الأهداف الجديدة إلا إذا تم تغيير التصورات وتنفيذ تطبيقات جديدة مبنية عليها."[3]

ولعل أولى حاجات الطفل الأساسية الواجب تأمينها لضمان بيئة يعزز فيها التفكير, تتمثل في توفير الدعم العاطفي والانفعالي له، ثم تهيئة جو دراسي يتواءم مع تفكير مميّز فعّال.

1- تأمين الدعم العاطفي والإنفعالي.

تقع المنظومة الانفعالية في الدماغ[4] في الجهاز الغددي والجهاز المناعي, وينظر

---

1 ـ الإمارة ، أسعد : 2005 - 4 - 14 الحوار المتمدن، العدد 1167

2 ـ إن إفراغ المثانة والتخلص من الفضلات باستمرار يجعل الدم يصل إلى الدماغ خالياً من الأملاح والشوائب فتزداد كفاءة، في حين أن بقاء هذه السموم في جسم الإنسان يعيق عمل خلايا الدماغ, مما ينعكس سلباً على قدرتهم على التعلم والتفكير .(www.tafesh.54.com)

3 ـ بروبير، جونت: (2002)، مدارس من أجل التفكير علم تعلم في الصف، دمشق ومنشورات وزارة الثقافة،ص430

4 ـ إن جذع الدماغ هو الجزء الذي يتحكم بوظائف أساسية، وهو الأسبق إلى النشوء، وهو المسؤول عن النشاطات الحيوية كالتنفس والهضم. وفيما بعد نشأ دماغ الثدييات وهو الجزء الذي يسيطر على العاطفة، و القشرة الجديدة أو الدماغ المفكر آخر ما نشأ من الدماغ. وهذا الجزء هو الذي يتيح لنا المحاكمة والتقدير والقيام بالخيارات المنطقية. ولما كان الدماغ المفكر هو آخر جزء فمن المنطقي أنه الجزء الأكثر تطوراً.وهو بالتالي الأفضل والأهم بين الأجزاء التي سبقته إلى النشوء، فالدماغ البشري هو نتيجة تضافر كل من المشاعر والمنطق.(جين:2006،مرجع سابق ، ص35)

إليها باعتبارها جهازاً بيوكيميائياً متكاملاً، وهي تؤثر تأثيراً كبيراً على القرارات المتخذة من خلال الشحنات الوجدانية المرتبطة بالإقدام أو الإحجام[1].

فالعاطفة ذات تأثير دال على قرارات الإنسان ومواقفه التعليمية وهي ذات فعّالية بالغة في حفظ المعارف والمعلومات، وقد اكتشف العلماء في دراسات شتى أن «المواصلات العصبية ترسل رسالة إلى باقي أجزاء الدماغ تعلمها أن هذه التجربة الحسية المقرونة بالعاطفة معلومة هامة للحفظ والعكس صحيح». وتؤكد دراسات أخرى في الدماغ أن اللوزة التي هي مركز الذاكرة الإنفعالية هي الأكثر ارتباطا بالعواطف، وهذا يدل على تأثير العواطف على طرق التفكير التي تعالج بها الأمور، فالحياة بدون اللوزة حياة مجردة من أي معنى من معاني الشخصية[2] .

إذن فالعواطف لها تأثير جليّ على تفكير الإنسان، فمن يسعى لتحقيق هدف، من الطبيعي أن يجدّ في الوصول لهذا الهدف، إذا كان يعني له، الشيء الكثير. أي أن يكون مفعماً بعواطف ورغبات[3] تدعمه للسير تجاهه. فالنجاح في العادة يتطلب أهدافاً راقية عاطفياً .

إن العلاقة بين التفكير والعواطف علاقة غامضة نوعاً ما، فقد تطغى العواطف أحياناً على التفكير فتشوّش عليه. ويتجلى ذلك في القرارات والأحكام. ولكن في المقابل قد توسع له الآفاق فيتجلى له الأمر ويستنير. يمكن للتوتر والخوف[4] أن يدعوا الطفل للهروب من القرار الذي في صالحه، فتقلل لديه وصلات الدماغ

---

1 ـ الأعسر ، صفاء و الكفافي ،علاء الدين :2000 الذكاء الوجداني، القاهرة، دار قباء.

2 ـ دي بونو، ادوارد: (2007)، مرجع سابق.

3 ـ إن 98 % من الطلاب المصنفين على أنهم فاشلون دراسياً ليس لديهم أية أهداف يطمحون لتحقيقها في حياتهم. (درباس:2005:47)

4 ـ إن الخوف والتوتر يعملان على منع أسباب الإشارات العصبية التي تنقل إلى جميع أجزاء الجسم مما يسبب خللاً في التفاعلات الكيميائية في الجسم وما يتبعه من خلل في الصحة وضعف في التركيز والنشاط الذهني، وخلل في النشاط العقلي.(أبو الروس:2013:81)

الطبيعية. وقد يأتي هذا الخوف في محله ليحذره من أخطار حقيقية ... فما الذي يمكن أن يجري إذا تم الاعتماد على العواطف في كل الأحوال وإلى أي حد يمكن استثمارها؟

يجب بداية تأمين مجتمع دراسي حواري يستمع للطفل ويؤمن له الدعم العاطفي اللازم، فالتعلم ليس مجرد نقل معرفة وإنما هو مسؤولية واهتمام بأفراد لديهم انضباط ذاتي يحملون أفكاراً واتجاهات إيجابية، فمهمته إذن تتسع لتوفير طرق للتعبير عن العواطف والانفعالات وبالتالي الحنكة في التعامل مع حالات الغضب والخوف والتوتر في الحياة اليومية .

إذن فالتربية هي الداعمة الأولى لتنظيم المهارات الانفعالية ويشكل هذا بالتأكيد أولوية أساسية لتحقيق إنجاز أكاديمي مميّز. فالعاطفة هي التي تقود الدافعية في الدماغ، والطلاب المندرجون من بيئات متسمة بالحرمان حين يحيون في مدارس فاعلة مميّزة يحظون بانخفاض في مستوى الكورتيزول cortisol خلال يومهم الدراسي، فالبيئة الفعّالة تصل بالطلاب إلى مستوى صحي في الكورتيزول يقودهم إلى تنظيم انفعالي مثمر وبالتالي نتائج تعليمية مستحبة.

فليس تغيير التفكير هو الأساس في التمويل العاطفي والإجتماعي، بل الأساس هو التغير الحاصل لما يشعر به الطالب تجاه نفسه والغير والعالم، توفير الأمان هو الخطوة الجوهرية الأولى لهذه العملية .

ولعل الطالب الذي نعم في محضنه الأسري بتربية سويّة آمنة ليس لديه الحاجة لنصب جدران وقاية، فقد حقق ذروة الأمان: قبولاً واسعاً، حباً غير مقيّد، استقلالاً وانفتاحاً على الغير وثقة وتقديراً للذات... فيقبل على الحياة بعين ملؤها الفرح فهو من محضن ينضح بالدلال والرعاية.

عالم الطفل هذا يبدأ منذ كان في رحم والدته. ولعل الشعور بعدم الأمان يبدأ من هنا إن كانت الوالدة تعاني تقلبات نفسية جراء فقدانها للأمان والدفء العاطفي،

ثـم تبـدأ السـنون الأولى مـن الحيـاة لتعتمـد عـلى الحـب والاهتـمام لتنمـو مسـاحات كبـيرة مـن الدمـاغ . «فالعصبونـات في القـشرة قبـل الجبهيـة التـي تسـاعد عـلى تنظيـم العواطـف تتشـكل اتصالاتهـا في السـنتين الأوليـين مـن الحيـاة بمسـاعدة مـن حولنـا، وخاصـة الأم التـي تشـكل فعليـاً دمـاغ طفلهـا»[1].

إن ثقـة الطفـل المعـززة بنفسـه تعـزز تفكـيره وقدرتـه عـلى التأقلـم مـع الخدمـات وتجنّبـه الإحبـاط والشـعور بالفشـل، لتتجـلى أمامـه الأفـكار يافعـة، فضـلاً عـن دعمـه في إطـلاق مصـدر القـوة الكامـن لديـه مـن عمليـات عقليـة منوعـة مثـل التذكـر، التصنيـف، التحليـل، التخيّـل، ليبـدأ بالمهـام السـهلة ويعالـج التحديـات شـيئاً فشـيئاً مكونـاً لديـه الحافـز للتفكـير والبحـث . إن سـعي الطفـل لتحقيـق هويتـه وسـط التحديـات القائمـة حافـز أول للنجـاح . فالإعتـداد بالنفس ينـزع إلى اسـتقلالية وتنسـيق المسـاعي مـع الآخريـن . وقـد أثبتـت الدراسـات أن «الأطفـال يـرون أنفسـهم مفكريـن فاعلـين لا يتوانـون عـن طـرح أفكارهـم . أمـا السـلبيون فـلا يـرون قيمـة لتفكيرهـم»[2].

بعـد تعزيـز الشـعور بالأمـان وصقـل الـذات لـدى الطفـل وجـب العمـل عـلى دعـم الإنفعـال الإيجـابي في الصـف وذلـك عـبر روح الدعابـة والمـرح، فقـد وجـد الباحثـون أن مجـرد الاسـتماع إلى الضحـك الناجـم عـن الفـرح يـؤدي إلى تفعيـل أجـزاء مـن

---

1 ـ أظهرت دراسة جديدة أنه عندما فصلت الجراء عن أمهاتها لفترات تمتد من ثلاث إلى 6 ساعات يومياً على مدى أسبوعين تجاهلت الأمهات جراءها بعد فترة وجيزة وأظهرت الجراء إطلاقاً متزايداً لهرمونات الإجهاد استمر في مرحلة البلوغ . يمكن أن يكون للصدمة المبكرة تأثيرات تستمر مدى الحياة...أما الجراء التي فصلت عن أمهاتها لفترة وجيزة فقط خلال الأسبوعين الأولين من الحياة، فقد اطلقت الصيحات المعتادة التي استقدمت أمهاتها حيث لعقتها أكثر من المعتاد ونظفتها أكثر, وحملتها أكثر من الجراء التي لم تفصل عنها، تلك هي قوة الأمومة الجيدة في المرحلة الحرجة للإرتباط، لأن الجراء حصلت على هذا الاهتمام الأمومي الحميم خلال الفترة الحرجة لتطور أجهزة استجابة الإجهاد لأدمغتها.(دوديج:2009:342)

2 ـ روبرت فيشر: (2009) مرجع سابق ص 263

الدمـاغ هـي نفسـها المسـؤولة عـن إدارة المعلومـات الإجتماعيـة المعقـدة، فضـلاً عـن تفعيـل التواصـل بـين أجـزاء الدمـاغ المسـؤولة عـن الرؤيـة مـع القسـم المسـؤول عـن التفكـير والذاكـرة... وتمثـل المـواد الفنيـة بدورهـا أدوات فنيـة[1] يسـتعملها الطفـل دومـاً للتعبـير عـن مشـاعره مثـل اللعـب، التلويـن، الصلصـال، المعجـون، الرسـم، فهـي تمثـل انطلاقـة صحيحـة للكثـير مـن الأطفـال[2]....

فالرسـم طريقـة رائعـة لجعـل الأشـياء مرئيـة، فقـد يصعـب عـلى الطفـل التعبـير عـن تفكـيره كتابيـاً، لكـن بوسـعه أن يحـاول دومـاً التعبـير عنـه بصريـاً بالرسـم، كـما يسـهل عليـه فهـم الأشـياء المرئيـة أكـثر مـن المكتـوب، والإنسـان بـصري بشـكل أسـاسي فأكـثر مـن نصـف القـدرات الدماغيـة مسـؤولة عـن معالجـة المثـيرات العصبيـة[3] واللعـب بالدمـى، أدوات المنـزل، الرمـل و المـاء يشـجع الطفـل ويقـوده إلى انفعـالات قويـة، فيسـهل عليـه تفهـم مشـاعره تدريجيـاً .

وتؤمـن الموسـيقى أرضيـة هادئـة لبرامـج الأنشـطة أو عناويـن خاصـة لقضايـا عاطفيـة. وقـد لاحـظ العلـماء بعـد دراسـات مكثّفـة «أن الموسـيقى تبعـث في العقـل نسـبة تفكـير عاليـة جـداً واسـتنتجوا أن الولـد الـذي يعـزف عـلى آلـة موسـيقية تتوسـع قدرتـه عـلى اسـتيعاب الحسـاب والعلـوم مـن أي ولـد آخـر... وتؤثـر الموسـيقى عـلى العقـل بطريقة مختلفـة، تطور العقـل وتحدد النظـر والسـمع كـما تزيـد مـن حركـة التواصـل والتركيـز والذاكـرة». وقـد أجريـت دراسـة عـلى تأثـير سـماع الموسـيقى عـلى مراكـز الإنفعـال والغضـب والتوتـر ومراكـز الرضـا والبهجـة والـسرور، وكانـت النتيجـة أنـه كلـما توافـرت في الموسـيقى عنـاصر ثلاثـة كان تأثيرهـا إيجابيـاً عـلى مراكـز

---

1 ـ أدرك ليوناردو أن كل العلوم تتضمن مهارات النصف الأيمن من الدماغ مثل مهارات الذكاء المكاني والتخيل والإيقاع والألوان والأشكال، فلم يقل درس العلوم بل فن العلوم . (بوزان:2005،مرجع سابق،ص20)

2- May Kel.Henniger:2013, teaching roung children,usa,pearson,Ed p359

3 ـ فيشر، روبرت:2009، مرجع سابق، ص 99

الدمـاغ وهـي الإيقـاع Rhythm والتناغـم والنسـق اللحنـي melody والإنسـجام في التوزيـع Harmony.[1]بالموسـيقى يجـرب الطفـل ويمـارس أقـصى مـا لديـه مـن تخيّـلات ومنتهـى الحريـة .
إلا أن الموسـيقى الصاخبـة سـبب في جعـل الإنسـان عدوانيـاً أو متوتـراً في بعـض الأحيـان .
وللحركـة أيضـاً دور فاعـل في تعزيـز التعلـم المنسـجم مـع الدمـاغ. هـي تضفـي المتعـة وتضبـط الحالـة الإنفعاليـة وتسـهم في إعـادة النشـاط وتخفيـف الضغـط عـن الطـلاب المتوتريـن. إن التخطيـط للحركـة في تطبيـق المفاهيـم والمهـارات يـؤدي إلى اسـتيقاظ أجـزاء إضافيـة مـن الدماغ[2]. فالدعـوة إذن للإهتـمام بالأنشـطة الحركيـة مـن أجـل التعلـم .

فيجـدر بالمـربي التنبـه لهـذا الأمـر وتعزيـز عمـل الشـق الأيمـن مـن الدمـاغ المسـؤول عـن العواطـف والإنفعـالات والمشـاعر، حيـث تشـير التجـارب إلى ضرورة إعـمال الدمـاغ في شـقيه معـاً بنسـب متوازنـة، فتعزيـز شـق دون آخـر يؤثـر عـلى جـودة العمليـات العقليـة، وهـذا يسـتوجب بالتـالي إعـادة النظـر في المناهـج المدرسـية الحاليـة التـي تميـل بالكفـة إلى إعـمال الشـق الأيـسر مـن الدمـاغ[3].

وهكـذا فـإن التربيـة الإنفعاليـة تمثـل دعامـة أساسـية في رعايـة الطفـل، فهـي تؤمـن المنـاخ الصحـي للتربيـة العقليـة وهـي تسـتوجب مربيـاً واعيـاً لأهميتهـا، حريصـاً عـلى تعزيـز الشـعور بالـذات، التواصـل بطـرق إيجابيـة والتدريـس مـن خـلال العواطـف

---

1 ـ مصباح: (2010) طريقك إلى النبوغ والعبقرية ص110. sama.com/vb

2 ـ عبداللطيف أبو بكر: 2011 -4- 5 تطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف. sama.com/vb

3 ـ إذا نظرت إلى أعظم النماذج العالمية للعبقربة والإبداع ستلاحظ أن أعظم الفنانين غالباً هم أعظم العلماء والعكس صحيح. فقد كان لدى ليوناردو دافنش اتجاه علمي تجاه خلق بعض أجمل الفنون في العالم. وقد قام الذين فازوا بجائزة نوبل بالجمع بين النظرية الفنية والعلمية، فقد استخدم العباقرة كلا من النصفي الأيمن والأيسر من الدماغ . (بوزان:2006:10)

والإنفعـالات التـي يعيشـها الطفـل. وهـذا بالتـالي يسـتوجب خلفيـة صلبـة عـن نمـو الطفـل وشـفافية وتبـصراً في شـخصيته .

وتشـكل هـذه المعرفـة جـزءاً أوليـاً مـن دوره الـذي أمـسى أكـثر تعقيـداً ولكـن أجـدى نفعـاً. ويترتـب عـلى هـذه المعرفـة العـبء التـالي والأكـبر ألا وهـو تأمـين بيئـة صفيـة للتفكـير .

2 ـ تأمين الجو الدراسي الملائم للتفكير.

تؤكـد الدراسـات أن البيئـة المدرسـية الإيجابيـة « تمكّـن الدمـاغ مـن زيـادة شـبكة الإرتباطـات الدماغيـة بنسـبة 20 % وأن المجتمـع المـدرسي السـلبي يقلـل مـن قـدرة الدمـاغ عـلى إنتـاج الإرتباطـات بنسـبة 20 % كذلـك» [1].

مـن هـذه الدراسـات دراسـة أجريـت في جامعـة كاليفورنيا[2]تشـير إلى توفـر الأسـتيل كولـين، مـادة كيميائيـة دماغيـة أساسـية للتعلـم، بنسـبة أعـلى لـدى الجـرذان المدربـة عـلى معضـلات صعبـة مـما هـو لـدى الجـرذان المدربـة عـلى معضـلات أبسـط. إن الحيـاة في بيئـة غذيـة تزيـد وزن الدمـاغ بنسـية 5 %، كـما تطـوّر العصبونـات المدربـة أو المنبهـة فروعـاً أكـثر بنسـبة 25 % وتزيـد حجمهـا وعـدد الإتصـالات لـكل عصبـون. إن هـذه التغـيّرات يمكـن أن تحـدث لاحقـاً رغـم أنهـا لا تتطـور في الحيوانـات الأكـبر سـناً بنفـس سرعـة تطورهـا في الحيوانـات الأصغـر.[3]

1 ـ محمود طافش: (2013) كيف نجعل أطفالنا أكثر قدرة على التفكير com.54.tafesh.www

2 ـ قام د.مارك روزنزويغ بدراسة الجرذان في بيئات منبهة وغير منبهة، ووجد في فحوص بعد الوفاة أن أدمغة الجرذان المنبهة اشتملت على عدد أكبر من الناقلات العصبية، وكانت أثقل وزناً ويصلها إمداد دم أفضل مقارنة بتلك من البيئات الأقل تنبيهاً.( دوديج،نورمان:،2009مرجع سابق،ص49)

3 ـ المرجع نفسه ، ص57

أما الإنسان، فقد أظهرت الأبحاث : «أن التعليم يزيد عدد الفروع بين العصبونات. ويؤدي العدد المتزايد من الفروع إلى إبعاد العصبونات عن بعضها أكثر، ممّا يقود إلى زيادة في حجم وسماكة الدماغ».[1] فكان لزاماً أن يمتلك الطلاب عادات التفكير السليمة إذا ما احتضنت المدرسة والصف الثقة والدفء وحب المجازفة، وذلك عبر اعتماد طرق فعّالة منوّعة في غرفة صف تؤمن سلسلة من فرص التعلم التي تضاعف رغبة الطالب بالنجاح . وقد أثبتت الدراسات أن الفروقات بين الطلاب المبتدئين والأقل حظاً لا ترجع لنشأة الطفل، وإنما إلى أمور عملية تلتزم بها المدرسة دوماً لتحفيز الأطفال مهما كانت أعمارهم. فالمدرسة حين تؤمن للطفل الشعور بالإنجاز والإستمتاع بالتعلم، فهي بالتالي تدعم ثقته بنفسه واحترامه لذاته ليشعر بالسعادة تدفعه نحو التفوق والتميّز.

وهذا يتطلب تبني المعلم لخيارات الإتقان في الصف، التعاون، الخيارات المنوعة، المحتوى ذي المعنى الجاد، المفعم بالحركة والمعزز بالتفكير التأملي[2]، وسط جو خال من التهديد، يزيّنه منهج متناسب مع طبيعة الدماغ، متفاعل مع الحياة ومشكلاتها لا يتوقف عند الكتاب وأوراق العمل، فهو منهج تطبيقي بكل ما تحمل هذه الكلمة من معنى حقيقي للممارسة على أرض الواقع .

إن وقوف المربي أمام ثلاثين دماغاً مختلفاً يجعل من العسير القيام بمهامه بفاعليته، فلا بد إذن من اعتماد جو دراسي مميّز يضمن أعمال الدماغ لحواسه كلها ليثير العملية التعليمية وجعلها ترتبط بالذاكرة الطويلة المدى . ولعل ذلك يتحقق عندما يستغرق الطالب في التفكير عاكساً الحالة العقلية المثالية للتعلم، وسط جو دراسي

---

1 ـ المرجع نفسه ، ص57

2 ـ إن القدرة على التفكير التأملي تخفف من حدة التوتر وغيابه يجعل التعلم سطحياً لا يرقى للذاكرة الطويلة الأجل.

يتفاعل فيه قلبه وعقله ورغبته معاً...

يقـول مايـكل ميززنيتـش، الباحـث الأول في مجـال لدونـة الدمـاغ، إنـه عندمـا يحـدث التعلـم بطريقـة متقنـة مـع القوانـين التـي تحكـم لدونـة الدمـاغ، فـإن الآليـة العقليـة للدمـاغ يمكـن تحسـينها لنتعلـم ونفهـم بصـورة أدق وأسرع وأكـثر احتسـاباً للمعلومـات . إن الدمـاغ يكيّـف نفسـه باسـتمرار. هـو أكـثر شـبهاً بكائـن حـي يمكنـه أن ينمـو ويغـيّر نفسـه مـن خـلال التغذيـة الملائمـة والتمريـن[1] .

إن تأمـين جـو دراسي صحـي ضـمان أكيـد لتنمية التفكـير عنـد الطفـل، ويتوقـف ذلـك في الدرجـة الأولى عـلى النقـاط التاليـة:

أ ـ سلوك المربي في الصف:

يـدرك المـربي الواعـي أن شـخصيته غـير محايـدة، فتأثـيره طـاغٍ عـلى ردود فعـل الطـلاب عـن وعـي أو لا وعـي، فهـم يلتمسـون سـلوك المـربي إزاءهـم، وخبرتهـم السـابقة في هـذا الشـأن ليبنـوا عليهـا اسـتجابتهم وسـلوكهم الفكـري والتعليمـي. فالمـدرس إذن ملتـزم باتخـاذ خطـوات إيجابيـة لتشـكيل الخلفيـة السـليمة التـي يريـد أن يرسـمها الطالـب عنـه.

عليــه أن يعــي أن الأطفــال يحتاجــون إلى كــم هائــل مــن الخــبرات يســتثمرونها للتفكــير في عملياتهــم التعليميــة الجديــدة، وبالتــالي فهــو يســير وفــق منهــج مرســوم :

- ✓ تحديـد الهـدف الأسـمى مـن التعليـم : هـو لا يريـد مـن طلابـه تلقـي المعلومـة وإنمـا معرفـة الوصـول إليهـا.

إن الطـلاب الذيـن يعتقـدون أن المعرفـة تنبثـق مـن رأس المـدرس لـن يتعلمـوا التفكـير، أو بمعنـى آخـر لـن يضطـروا إلى اللجـوء إلى شـقي الدمـاغ لينتـج عـن ذلـك تصـور كامـل عـن المعلومـة بأسـلوب يعمـق الفهـم .

---

1 ـ دوديج، نورمان: (2009)، مرجع سابق،ص61

✓ نمذجة التفكير: يفشل بعض الأطفال في مواجهة المواقف التعليمية رغم جهودهم المبذولة، إلا أن هذه الجهود على ما يبدو غير كافية، فهم لا يدركون أي نوع من الجهد يطرقونه. يرى عالم النفس الإسرائيلي روفين فورشتين: «أن الأطفال قد يكونون معانين من قصور وخلل معرفي. فلربما لم تنم لديهم قدرة معالجة المعلومات متمثلة في تخزين وتنظيم واستخدام ما يتعلمونه من معلومات».[1]
يمكن للمدرس أن يلعب دور المنمذج لمعالجة المعلومة المطروحة، فيستعرض على مرأى من طلابه آلية التفكير المطلوبة، يقوّم نقدياً تفكيره الخاص وما تمخّض عنه من نتائج، يدمج حب الاستطلاع الفكري والمثابرة على بذل المجهود في التفكير وأسلوبه القديم في إعمال الحجة، ويثير النقاش داعياً طلابه للنظر إلى القضية من زوايا أخرى، لا يستعجل الإجابة، فالقوامة في التفكير هنا هي الأولى .

يستطيع المربي تقديم نموذج في الصف على كيفية القراءة ووضع الطلاب أمام نصوص غير مألوفة وبيان كيفية تفسيرها وتقييمها، بيان الإستراتيجيات التي يستخدمها لربط الأدلة وصياغة نص متماسك وبإثارة عادات الطلاب الذهنية, يستطيع المربي تعليمهم مهارات التفكير العليا، وذلك عبر تخصيص وقت كاف للتأمل ومناقشة الأمور الفكرية التي قاموا بها أثناء تنفيذهم للمهارة، والتركيز على مراجعة الإجراءات والمعايير التي استخدموها[2].
وفي النهاية يمكن دفع الطلاب إلى تشخيص المجالات التعليمية وغير التعليمية التي تسمح لهم بالإفادة من هذه المهارة لتتفتح أمامهم آفاق جديدة من التفكير.

1 ـ فيشر، روبرت:(2009) مرجع سابق ، ص 202

2 ـ يقول فيجو تسكي «إن ما يفعله الطفل بالتعاون مع الآخرين سيفعله بمفرده.»(المرجع نفسه ص201)

إن الجـو الـدراسي الـذي لا يقـدّم سـوى المعلومـات المعلبـة الجاهـزة والإختبـارات المحفوظـة غـير مؤهـل لتعليـم الطفـل التفكـير والتفاعـل مـع المعرفـة المطروحـة. فـإذا بـه بعيـد كل البعـد عـن اسـتثمار حقيقـي لهـذه المعرفـة، جاهـل لكنـه الحقائـق العلميـة، غـير جديـر بإنتـاج المعـاني الجديـدة والإسـتنتاجات الصائبـة، والـرؤى البعيـدة المـدى .

- ✓ تقبـل الخطـأ: لا يمكـن للمـرء تعلـم مهـارة عـلى جانـب مـن الأهميـة مـا لم يتخللـه زلـل أو خطـأ، بـل يتفـق خـبراء التفكـير بـأن الإنسـان يتعلـم مـن أخطائـه أكـثر مـما يتعلـم مـن نجاحـه.[1]

مـن هنـا كان الإقـرار بهـذا المبـدأ حتميـاً، يلجـأ إليـه المـربي ليتقبـل الطالـب عنـد خطئـه، يقـف إلى جانبـه مقـراً بـأن المتعلـم دومـاً معـرض للوقـوع في أخطـار جسـيمة ولكـن العـبرة في التعلـم مـن هـذه الأخطـاء، فـإذا بـه يركّـز عـلى الأفـكار وليـس عـلى مـن يقترحهـا غـير مبـالٍ بصحتهـا أو ببطلانهـا، فالأولويـة للبراهـين والأدلـة التـي تدعـم الفرضيـات والاسـتنتاجات. يدعـم المـربي الطلاب دومـاً في قراراتهـم يمنحهـم الثقـة بالنفـس، يحفّـز التعـاون والنقـاش، يقسـمهم إلى مجموعـات صغـيرة، يقلّـل مـن الآلام التـي قـد يتعـرض لهـا عندمـا يخطئـون في حـل بعـض المسـائل، يتيـح الوقـت الـكافي للتفكـير، يتدخـل عنـد الحاجـة، يكافئهـم عـلى شـجاعتهم، يقبـل كافـة النتائـج عـلى اختلافهـا ويحفّـز كافـة الجهـود المبذولـة .

ب ـ إعتماد المناقشات الصفية

حـين يعيـش الطفـل في وسـط إجتماعـي ثقـافي، يقـوى عـلى معالجـة مشـاكل أكـثر تعقيـداً مـما لـو كان وحيـداً بمفـرده. وللّغـة في ذلـك دور جوهـري[2]، فهـي تسـاعد عـلى نمـو

---

1 ـ ناسيتش، جيرالد:(2006) تطبيق التفكير الشامل دليل للتفكير النقدي عبر المناهج الدراسية عمان، الأردن، الدار العربية للعلوم،ص56

2 ـ يرى فجوتسكي أن «المفاهيم تكتسب أولاً بشكل خارجي عبر الحوار ثم تستدخل بعد ذلك لتصبح طرائق تفكير. (فيشر:2009،مرجع سابق ص209)

الهيـاكل العقليـة، إذ يسـتحيل عـلى الطفـل أن يصيـغ مفهومـاً أو يتحـاور بـه ويناقشـه دون أن يكـون مألوفـاً لديـه في ثقافتـه أو وسـطه التعلمـي والإجتماعـي .

فـإذا كان الهـدف تربيـة جيـل مفكـر وجـب أن يكـون مفكـراً في طفولتـه، وذلـك يكـون عـبر التفاعـل مـع رفاقـه الصغـار وأسـاتذته الكبـار[1]، لتضيـق المسـافة الشاسـعة بـين المسـتويات العلمية المتنوعـة، فالكبـار هـم الذيـن ينقلـون المعنـى والإثـارة إلى حيـاة الطفـل عـبر تزويـده بحقائـق و معـانٍ لم يفقههـا عقلـه الصغـير أو تسـتوعبها خبرتـه المفتقـدة للترابـط .

وذلـك يتـم عـبر غمسـهم في حلقـات نقـاش فكريـة تطـرح الحقائـق الجديـدة المثـيرة.[2] يتدرجـون بهـا إلى حلـول فعّالـة مـا كانـوا ليدركوهـا بمفردهـم وبمعـزل عـن هـذه العمليـة الإجتماعيـة في النقـاش وعـرض الأدلـة والبراهـين. .مثـل هـذه الحلقـات تبعـث الحيـاة في أحلامهـم وتعـزز لديهـم الرغبـة في التعلـم. إن الحاجـة للتعبـير والتواصـل تولّـد الحاجـة للتفكـير والتأمـل. إنّ الـرأي وحـده لا يفـي بإغنـاء النقـاش بـل لابـد مـن إسـناده بالعلـل اللازمـة، وصقلـه بعبـارات قويـة تهيـىء لـه المعنـى الجـاد للوصـول إلى الصـواب والمنطـق في النهايـة. وبـذا يتقـن الأطفـال فـن التحـاور والإنصـات, وتقبـل الغـير. «فـإذا مـا أدركـوا أنـه ليـس لكثـير مـن التسـاؤلات الفلسـفية إجابـات بعينهـا وأنـه ليـس هنـاك حـق أو باطـل، كانـوا أوسـع صـدراً في تحمـل آراء المخالفـين لهـم».[3]

إن النقـاش ليـس حربـاً يشـنها المتحـاور عـلى رفاقـه، فهـو عندئـذ أشـبه بأسـلوب عقيـم للمعرفـة، إذ لم يعـد الهـدف منـه إغنـاء المعرفـة، بـل بـات كل مـن المتحاوريـن يركـز عـلى كسـب النقـاش والفـوز بـدلاً مـن الفـوز بمعلومـات جديـدة...

---

1 ـ يرى فورشتين أنه «إن كانت جميع التفاعلات بين الكبار والصغار خبرات تعلم لضاقت الهوّة الواسعة»(المرجع نفسه،ص206)

2 ـ يقول أحد المستشارين ناصحاً «بدلاً من أن تثقل على أبنائك وتضجرهم أتركهم عطشى المزيد...»

3 ـ فيشر، روبرت:(2009) مرجع سابق ، ص 242

إن النقـاش الفعّـال ليـس بالأمـر السـهل، فإقنـاع الطفـل غـير يسـير البتـة. ولعـل فعّاليـة هـذه الجلسـة ترتبـط بنجـاح المـدرس في إدارة الحـوار وزرع لـدى المشـاركين فيـه الصـبر والدافعيـة لمتابعتـه...

فالإسـتماع للغـير يسـتوجب ضبـط النفـس، والطفـل بطبيعتـه لا يقـوى عـلى دوام الإسـتماع وإنمـا يمـلّ بسرعـة ويتمنـى دومـاً أخـذ دوره في الـكلام... وهـذا يجعـل مهمـة المـدرس أثقـل نوعـاً، تتطلـب توجيـه الطـلاب لأدب التحـاور وأن عـلى الجميـع أن ينصتـوا لينصـت الآخـرون لهـم، وهـو جـزء لا يسـتهان بـه مـن العمليـة التعليميـة، وأن تكـون التعليقـات المطروحـة موزونـة علميـاً مسـتندة إلى أدلـة وبراهـين، مـع الالتـزام بالجـرأة الأدبيـة في طـرح الأفـكار دون مقاطعـة أو نقـد أو جـرح أفـكار الآخريـن .

إن جلســة النقــاش لا بــد أن تــدور وســط اهتــمام الطــلاب، والمــربي هــو الصانــع الأول لهــذا الإهتـمام، وإلا فـإن الطفـل لـن يضيّـع مجهـوده في التفكـير فيـما لا أهميـة لـه في حياتـه. ومـن أكـبر أسـباب الفشـل في المدرسـة «محاولـة الكثـير مـن المعلمـين للبقـاء محايديـن حيـال المـادة الدراسـية التــي يوصلونهــا للأطفــال»[1].

وقـد يلجـأ المـربي أحيانـاً إلى مبـدأ التضـارب المعـرفي حيـث يعـرض الطـلاب إلى مشـاهدات مـن خــلال النشــاط، تفاجئهــم لكونهــا متعارضــة مــع توقعاتهــم أو خبراتهــم الســابقة، تدعوهــم لإعـادة النظـر في بنيتهـم المعرفيـة وطريقـة تفكيرهـم للتكيّـف مـع الأدلـة التجريبيـة الجديـدة[2] .

إن هــذا الشــوق لحــل إشــكالية التضــارب المعــرفي يرفــع درجــة الوعــي عنــد الطالــب، يجعلــه يــدرك معنــى مــا يقــول ومــا يعمــل ولمــاذا يعمــل بهــذا الأســلوب ولمــاذا وكيــف يفكــر، فيتســارع نمــو مهــارات التفكــير لديــه. إن التفكــير المطــروح وســط الجلســة الجماعيــة يضمــن اســتخدام مهــارات التفكــير المنوّعــة مــن تصنيــف ونقــد وتحليــل

1 ـ فيشر، روبرت:(2009) مرجع سابق ، ص 206

2 ـ إبراهيم الحارثي :(1999) تعليم التفكير، الرياض، مدارس الرواد، ص 34

واستنتاج و... ويستبعد اللجوء إلى التفكير التقليدي السائد الذي لم يعد قادراً على مواكبة المتغيّرات. فالتصنيف وحده لم يعد كافياً للتعامل مع هذا العالم المتغيّر، والتحليل وحده غير قادر على حل المشكلات فهو يحتاج إلى التخطيط. والنقد لوحده هدّام للمعرفة... فلا بد إذن من الإهتمام بالمهارات معاً للإحاطة بجوانب التفكير البنّاءة المبدعة .

ج ـ التدريب على حل المشكلة.

بقليل من التدريب وحركة صحية من الوعي لما يسمى ب foundation for thinking يغرس المربي عند الطفل عزماً على معالجة المشاكل،[1] ليتخذ على أثرها القرارات ويقوم بنقد الفرضيات والأفكار والآراء. ويمكن تحويل أي موضوع دراسي إلى مشكلة تبحث عن حل .

إن التفكير في حل مشكلة ما يتطلب اجتياز خطوات أساسية لا نعرفها فهي تتردد دوماً في كل عمل صائب.

- ✓ الخطوة الأولى تتمثل في تحديد المشكلة[2].
- ✓ تحديد ما نأمل تحقيقه أي لماذا نريد حل هذه المشكلة وما هي النتيجة المرتقبة، وبمعنى آخر ما هو هدف التفكير.
- ✓ مفردتها تشير إلى المعلومات المتوافرة لدينا تلك التي نحتاج إليها، الأمر الذي يتطلب استعراض الحقائق والبراهين، وترتبط هذه المرحلة بالإدراك.

---

1 ـ يميل الأطفال إلى التعامل مع المشكلات بروح متسلق للجبال سئل يوماً عن رغبته في تسلق جبل افرست فقال «لأنني أراه أساسيا» «. وقد يعتاد الأطفال على معالجة المشكلات دون أن يدروا. أي علينا ألا نقيم معابد للفئران لمجرد أننا نرغب في تطوير صناعتها إنما لأننا نواجه مشكلة مع الفئران .(فيشر:،2009مرجع سابق ،ص212)

2 ـ إن المشكلة تكمن في تعرفك على المشكلة لا في إيجاد حل لها.»(جي_كيه تشترتون).

✓ عرض الإحتمالات الممكنة والجد في إبداع وفرة من الحلول المميّزة وذلك عبر:

- اعتماد التمييز بين ثنائية العام والمحدد، ومثال على ذلك:

ـ أريد قص هذه القطعة الخشبية بالمنشار.

ـ أريد وسيلة لقص هذه القطعة الخشبية بالمنشار.

فالمطلب الأول محدد جداً وإن لم يتم تأمينه لن ينجز العمل, أما العرض الثاني فيحوي طرقاً بديلة تسمه بالمرونة. والحل دوماً يستلزم التفكير بشكل عام ثم الانتقال إلى الخاص والدقيق عند التنفيذ .

- إعتماد التخيّل، وهو يمثل جزءاً راسخاً من عملية التفكير، فالواقع لا يلبي دوماً تطلعاتنا وإنما نحتاج أحياناً إلى عالم من الخيال نستعرض فيه أفكارنا ورؤانا، وإن لم نهتدِ إلى نتيجة محددة إلا أننا نهتدي إلى بعض الخواطر والمؤشرات. فأحياناً يمكن افتراض أمر بعيد عن المنطق خارج عن نطاق تجاربنا وخبراتنا، وهذا ما يهتم به الإبداع، فتطرح حينئذ الخيارات المتوازنة.
- تصنيف الأفكار في نماذج أي وضع كل منها في إطارها الملائم، وهذا جوهري في التفكير إلا أنه قد يرتدّ سلباً إذا لم يحسن المرء التصنيف.

✓ إعتماد الإجابة الأكثر اتزاناً.

يتطلب التفكير المتزن إعادة ترتيب ما يعرفه الطفل ليتعرف على ما لا يعرف، وكثير من الأطفال لا يحسنون استثمار قدراتهم الذهنية فتراهم يتوقفون عند أول فكرة أو حل يرتسم لديهم تلقائياً. هم يفتقدون القدرة على التعمق في البحث ونقد بعض المسلّمات، البحث عن هذه الإجابة وسط المعطيات المتوفرة وتقصي الآثار التي تعود إلى الحل الأسلم، الإستشارة في هذا الموضع ضرورية، للخلاص في النهاية إلى تدوين ثلاثة أو أربعة أجوبة بديلة في جملة أو اثنين لكل إجابة . وفي

الختام يتم انتقاء الحل الأكثر منطقياً والسعي إلى تطبيقه. وإذا لم يكتب له النجاح وجب مراجعة الخطوات السالفة بفكر تحليلي يقظ .

د ـ تأمين البيئة الثرية.

أولى أساسيات البيئة الثرية الهدوء والسكينة بعيداً عن الصخب والغوغاء والضجيج التي من شأنها تقليل نسبة الذكاء عند الأطفال عموماً[1]. وقد شكّل هذا العامل خطراً بيئياً جديداً. «فالضجة الخلفية المستمرة من الآلات التي يطلق عليها اسم الضجة البيضاء تتألف من ترددات عديدة وهي منبّهة جداً للقشرة السمعية».[2] وقد تم تعريض جراء الجرذان إلى نبضات من الضجيج الأبيض[3] خلال كامل فترتها الحرجة ووجدوا أن القشرة الدماغية قد دمرت [4]، فكانت الصعوبة الكبرى في تركيز انتباهها، وهذا صدى تأثير الضجيج في الدماغ النامي .

بعد تأمين مستلزمات البيئة الصحية من هدوء وشمس ونقاوة في الهواء ومعدل متوازن في الحرارة، تتوجه الجهود إلى ترتيب القاعة الدراسية وتنظيمها لتسهيل العملية التعليمية، فيجلس الطلاب وجهاً لوجه عبر تنظيم الكراسي على شكل نصف دائري، بحيث تكرّس أماكن لتعلم المجموعات وأخرى لقضاء الإستراحة.

---

1 ـ أظهرت دراسات مقلقة أنه كلما عاش الأطفال في مكان أقرب للمطار الضاج في فرانكفورت في ألمانيا، كان مستوى ذكائهم أقل. وفي دراسات أخرى مشابهة أجريت على أطفال مقيمين في مساكن حكومية ترتفع فوق طريق «دان ريان» السريع في شيكاغو تبين أنه كلما كان الطابق الذي يعيش فيه الأطفال أقرب إلى الطريق السريع كان ذكاؤهم أقل.(دويدج:2009،مرجع سابق،ص25)

2 ـ دوديج، نورمان: (2009)، مرجع سابق،ص95

3 ـ لاحظ الأنثرولوجي إدموند كابنتر أن زيادة السمع إلى الحد الأقصى سيقلل البصر إلى الحد الأدنى، ولهذا يتم غالباً في بعض الثقافات عصب عين الراقص عمداً ويتم أحياناً...سد المغني أذنيه عندما يغني...أما مرتاد الحفلات الموسيقية فيغمض عينيه.

4 ـ دوديج، نورمان: (2009)، مرجع سابق،ص96

«الطـاولات مسـتديرة أو بيضاويـة لتسـهيل التعلـم الجماعـي وإثـارة الدمـاغ الإجتماعـي، مـع الحـرص عـلى تنـوع الأماكـن فتسـهل الحركـة التـي تدعـم تحريـك القـشرة الدماغيـة والحصـول عـلى كميـة كافيـة مـن الأوكسـجين، التحديـث المسـتمر في الفصـل الـدراسي مـن حيـث الألـوان، الإضـاءة، العـروض، إحتـواء الممـرات والقاعـات عـلى شـعارات لإثـارة الدافعيـة وتقويـة الإنتـماء للمجتمـع المـدرسي , الحـرص عـلى اسـتخدام الوسـائل التعليميـة إذ كلـما كان مـدى المعطيـات الحسـية[1] أكـبر زاد النشـاط الفيزيولوجـي وزاد نمـوه وهـذا مـن شـأنه أن يـؤدي إلى مزيـد مـن التعلـم وإلى زيـادة احتـمال الإحتفـاظ بذلـك التعلـم في الذاكـرة الطويلـة الأجـل.[2]» فـكل هـذا مـن شـأنه إثـراء التفاعـل مـع البيئـة المدرسـية التـي تدعـم بدورهـا نمـو الدمـاغ.

هـذا فضـلاً عـن إثـراء البيئـة المدرسـية بالنشـاطات المثـيرة مثـل تعلـم الكمبيوتـر، الفنـون الموسـيقية، التشـكيلية والرياضيـة والرحـلات الهادفـة إلى المتاحـف والحدائـق والأماكـن الثقافيـة... فتفكـير الطفـل يتكيّـف مـع بيئـة المعـارف الجديـدة ليجعـل المعلـم منهـا تجربـة لتوسـيع مـدارك طفلـه.

ثالثاً- خطوات التفكير الفعّال.

هـي بعـض خطـوات بسـيطة اخترتهـا لتكـون بمتنـاول كل مـربٍ وفي مقـدور كل مـن أخـذ عـلى عاتقـه تربيـة طفـل مفكـر ناجـح.

1 ـ ومن أجل قراءة قصوى في المكتبة العامة يكتب على اللافتة «الرجاء إلتزام الصمت».

(carpenter:2002:32)

يمثل القسم الأيمن من الدماغ مركز الخيال وتعدد المهارات والإبداع.وهو الذي يعطي الطفل نزواته أو يعطي الإنسان الراشد الإحساس بالمرح والسعادة، وفي هذا الجزء من الدماغ يقوم الموسيقي أو الشاعر بكتابة أغنية جديدة أو يلون الفنان لوحة جديدة.(هانسون:1996:234)

2 ـ عبداللطيف أبو بكر: 2011 -4-5 تطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف. sama.com/vb

1ـ إثارة التحدي:

يعتبر التحدي بذرة عصبية دماغية يطورها المتعلم وفقاً لتفاعلات جسمية ودماغية، وتتطلب هذه البذرة الرعاية والتدريب تحت ضوء مراقبة وضبط المعلم الذي يتمثل دوره كراع لكي تنمو هذه البذرة وفق النهج السليم .[1]

هذا يعني تعرض الطفل لتحدٍ مثير موازٍ لقدراته و إمكاناته، فإن تغلّب عليه تعززت لديه القدرة لمواجهة تحدٍّ آخر أقوى [2]. وهذا من شأنه دعم التفكير عند الطفل، فعلى سبيل المثال إذا أراد الطفل حل مسألة ما وواجهته صعوبة، تتكون في هذه اللحظة مهارات كهربائية جديدة تحمل رسائل حل المشكلة. وهنا ينمو العقل، فإن افتقدت هذه الصعوبة افتقدت التحديات الجديدة وبقي العقل على حاله دون نمو[3] ..

وإذن وجب على المربي إيمانه بمعتقد ثابت أو قناعة رصينة يزود عنها. فالتفتح الذهني يحمل في طيّاته تقبل دليل جديد بإنصاف وإمكانية تبديل قناعاته لتوفر السبب المقنع فيتخذ القرار المستند إلى الدليل ويقيّم هذا الأخير .

إن عدم التسليم بكل المعطيات المطروحة يسهم في استثارة البحث عن الحقيقة عند الطفل. وهذا ما يدفعه لنشاط فكري[4]دائم يساعده على الشعور بالتحكم بما

1 ـ قطامي، يوسف و المشاعلة، مجدي سليمان. (2007) : الموهبة والإبداع وفق نظرية الدماغ، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان – الاردن ، ص:92.

2 ـ أكدت الدراسات أنه عندما زاد الشعور بالكفاية، فإن الأفراد الذين خضعوا للاختبار أطلقوا كمية أقل من مادة cathacholomine وهي استجابة الجسم الطبيعية للتوتر .

3 ـ ديفيدسون، آلان:2004 ، كيف ينشىء الآباء الأكفاء أبناء عظاماً، السعودية، مكتبة جرير، ص 96

4 ـ تحدث مراحل النمو عادة في الفترة من ثلاثة أشهر إلى عشرة أشهر ومن عامين إلى أربعة ومن ستة إلى ثمانية ومن 10 إلى 12 عاماً (في البنات). ومن 14 إلى 16 (في الأولاد). في هذه الأثناء تنمو شبكات عصبية جديدة وكذلك روابط لحائية، فعلى المربي حينئذ إثارة فضول الطالب وتزويده بتحديات جديدة. قد يفقد الطفل حماسه إذا أجبره أبواه على فهم معلومات خارج حدود إدراكه، أو في جلسات تضجره وتتعبه، وربما يجعله هذا يتمرد على كل المعلومات الجديدة (ديفيديسون:2004:97). يحتاج الطفل لأن يشعر بالتلقائية والتعلم على قدر إمكانياته وضمن اهتماماته.

حولـه ويمـسي قـادراً عـلى تبديـل صورتـه لذاتـه مـن مسـتقبل سـلبي للمعلومـة إلى مبـدع منتـج للمعلومـة. إن التبـصر بـذات الطفـل وإثارتـه للوعـي بذاتـه يضعـه عـلى أول طريـق التفكـير.

قـد تفـي الجـدّة بالغـرض فتكـون مثـيرة للتحـدي، ولكـن لا بـد أن يحسـن المـربي تحديـد درجتهـا لتحقـق الإثـارة المطلوبـة، وإن اسـتطاع أن يقـوم الطـلاب بهـذه الجـدّة حصـل عـلى تحـدٍ أفضـل . والطفـل في تحديـه هـذا لا يحتـاج إلى تفكـيره وحسـب بـل إلى تفكـير غـيره. فالمفكـر يعـوزه أولاً فهمـه لذاتـه ثـم للآخريـن، والانفتـاح عـلى الغـير أمـر مناسـب للعقـل وإن كان لا يـأتي بالفطـرة أحيانـاً، بـل يحتـاج إلى الاكتسـاب فـترى الطفـل أحيانـاً يحتـاج مـن يعلّمـه إنمـاء الفرديـة جانبـاً . والتنويـه هنـا إلى أن فهـم الـذات مـؤشر دقيـق إلى تفهـم آراء النـاس ودليـل التفكـير الصائـب، ذلـك أن الطفـل حـين يسـاعده المـربي عـلى تحليـل ذاتـه يسـاعده عـلى التعبـير عـن حياتـه عـلى نحـو أعمـق ورؤيـة نفسـه مـن زاويـة مغايـرة . إن دعـوة الطفـل لتقييـم فكـره وفعلـه خطـوة جـادة نحـو التبـصر والتفكـير. يقـول "جـون سـتوارت ميـل": «حـين يصـدر شـخص حكـماً ويكـون حكمـه جديـراً بالثقـة نقـول كيـف صـار هـذا؟ الجـواب لأن عقلـه ظـل متفتحـاً لانتقـاد آرائـه وتصرفاتـه، ولأنـه دأب عـلى الإصغـاء لـكل مـا يقـال ضـده، لأنـه أحـس أن الطريـق الوحيـدة التـي يصيـغ بهـا الإنسـان أسـلوباً لمعرفـة كل شيء عـن مـادة مـا، هـي بسـماع آراء النـاس المتنوعـة عـن هـذه المـادة، وبدراسـة كل الزوايـا التـي ينظـر إليهـا منهـا»[1].

---

1 ـ ناسيتش، جيرالد: (2006)، تطبيق التفكير الشامل دليل للتفكير التقدي عبر المناهج الدراسية عمان، الأردن، الدار العربية للعلوم،ص152

1- التخطيط:

يلي خطوة إثارة التحدي، تعليم الطفل فن التخطيط، وهذا يتطلب «الكثير من التفكير الحدسي والتطلع إلى المستقبل وتوقع ما قد يواجهه من مشكلات إلى جانب الحاجة الكبيرة للمعلومات... حاجة إلى الكثير من التفكير التصوري، إذ علينا أن نتخيل ما يمكن أن ينتج عن كل من العروض المقترحة.[1]وغالباً ما يبدأ التخطيط بتعريف المشكلة، جمع المعلومات، فعقل الطفل «شبيه بالعدسة المكبرة وكلما توفرت الحقائق والإنطباعات الحسية لديه زادت أفكاره تعقيداً... هذه المعلومات الجديدة تعمل على تغيير طبيعة المشكلات أو تفتح طرقاً جديدة للبحث والاستقصاء»، لتجعل التفكير مرئياً [2].

وعلى ذلك فالطفل يحتاج إلى منهجية التفكير عند رسم خطة ما، وعادة ما يقضي الناجح في إعداد خطته وقتاً أكبر مما يقضيه في تنفيذها. فالطفل الذي يخطط، يؤمن بذاته وقدرته على إنجاز العمل، هو يدير حياته ويجد نفسه من صنّاع القرار فيها. وتدخله هنا ضرورة، فهو يمدّه بالحافز ويسعفه بالأفكار ويعينه على تحديد إطار ذهني لأفكاره الخاصة، فإن حدث ما يعوقه، قدّم له المربي الخيارات المطروحة ضمن نسخة مرنة .

3 ـ الأنشطة الداعمة للتفكير:

عندما يعمل التفكير شاغلاً أكثر من حاسة، يصبح أكثر فعالية وإنتاجاً، هذه الحواس تحركها أنشطة شتى تكشف ولا تخفي، نتعرض لبعضها في هذه الدراسة.

أ. القصص: هي ثرية بالمثيرات المحفزة للتفكير، فهي تتطلب التفكير أو إعادة النظر في عقل المستمع، جاعلة المعلومة في تركيبة ممتعة وقالب جذّاب . وتؤثر

---

1 ـ دي بونو، ادوارد: (2007) مرجع سابق،ص 81

2 ـ فيشر، روبرت: (2009) مرجع سابق ، ص 95

كيفية قراءة الشخص على كيفية كتابته .

والمربي القدير يستثمر قصّ القصة ضمن أطر خاصة:

- يشجع الأطفال على القراءة ليحترموا الأدب ويقدروه أكثر.
- يستخدم صوتاً مسرحياً أثناء القراءة وأسلوباً مفعماً بالحيوية يثير فيهم الفضول.
- يعيد صياغة بعض الأفكار ليساعد الأطفال على اكتشاف المعاني الضمنية الأكثر دقة.
- يطلب من الأطفال كتابة قصة بهدف ما.
- يعمل على تنمية مهاراتهم التحليلية ويجبرهم على التفكير بشكل تقدمي.
- يحدد جلسات للقراءة، فترة لمناقشة ما يثيره الأدب من متعة وإثارة وحزن وغير ذلك من الإنفعالات، يتبادل معهم أفضل الفقرات ويناقشهم في أسلوب الكتابة وأهدافها، في الأفكار والمفاهيم الصعبة[1].
- يثير قضايا عاطفية، تعرف الأطفال على التعامل مع المشاعر والتعبير عنها، فيتفهمون الإنفعالات المعقدة .

إن القصة المثيرة تلعب دوراً لا مثيل له، بها يدرك الطفل روعة الأدب، ويخطو بها خطواته الأولى في التفكير، لتصبح القراءة المفتاح الذي يوصله إلى عالم لا حدود له من الفكر والعلم. وبتمثيل القصة والتحاور بين الشخصيات يدخل الأطفال عالم الآخرين فيتقنون فن الإقناع القائم على التفكير والمنطق، ويدخلون عالم الخيال الذي يعتمده التفكير في تحرره وإبداعه .

ب. تشجيع الأسئلة: لا يتطلب التعلم أن يلعب الأستاذ دوماً دور الخبير، في الواقع يجب أن نتخيل أن العكس سيحدث، يشجع الأساتذة الطلاب على البحث عن أسئلة لمناقشة الحلول لتبادل دور الخبير بين الأساتذة والطلاب ليصبح

1 ـ ديفيدسون: (آلان:2004 )، مرجع سابق ،ص 101

الطالب هو الخبير.[1]

إذا ما مورس مبدأ الإلحاح على الأطفال ليبادروا إلى طرح التساؤلات ومواجهة التحديات والتنقيب في الحلول ومعالجة المفاهيم وتقصي المعلومات واعتماد منهج التفكير، ستعزز لديهم قدراتهم العقلية ومهاراتهم الفكرية.

ولعل السؤال مع الطالب يبدأ حول المعلومات التي تلقاها، وهو لا شك «أساسي لتكوين الروابط الفيزيائية بين معلومات جديدة وأخرى مخزنة في الدماغ».[2] وهو مطلب أساسي لتفهم المعلومة والبحث فيها تحليلاً ونقداً.

ثم تتواصل الأسئلة لتشمل أسئلة محورها إثارة العقل وتحفيزه، أسئلة تدور في مجال اهتمامه، وأسئلة دالة عن حسن التواصل مع الطفل .

إن هذا الطرح يستلزم من المعلم اتباع المنهج التالي مع الطفل:

- عدم دفع الحقائق دفعة واحدة بل لابد من منحه الوقت اللازم للتفكير ليفكر في التفكير، فالوقت القصير للتفكير يدفع بالطفل إلى السرعة في الجواب وعدم إشباعه حقه، ورمي التفكير مجدداً إلى ملعب الأستاذ، فيقيل نفسه من عناء التفكير.

على المعلم إذن أن يتريث في تقديم الإجابة ولا يلفظها لدى أول تلكؤ عند الطفل بل يشجعه على البحث عن الإجابة ليجعل منه عقلاً مفكراً مستقلا، فالتدخل المستمر يخمد الإبداع عند الطفل ويبعث له رسالة مفادها "تفكيرك خطأ، لا تحاول مجدداً".

1 - Cognitive Apprentice ship :marking thinking visible ,Reprinted with permission from the winter 1991 Issue with permission from the witter 1991 issue of the American educator, the quarterly journal of the American federation of teachers.

2 ـ أيمن أبو الروس : ( 2013) كيف تجيد استخدام عقلك

www.ibtesama.com/vb

- تجنـب العمـل عـلى وقايـة الطفـل مـن الفشـل، فتقبـل الخطـأ ضروري، وهـو أسـلم طريـق للتعلـم والتفكـر مـا دام الإهتـمام بنفـس الطفـل قائمـاً، ولعـل ذلـك يحـول دون خشـيته مـن التقـدم بخطـى ثابتـة وجريئـة .
- جعـل الصـف بيئـة محفـزة فكريـاً، ففضـول الطفـل للتعلـم لا حـدود لـه، ومئـات الملايـين مـن الخلايـا الدماغيـة " تسـتطيع أن تمتـصّ قـدراً كبـيراً جـداً مـن المعـارف الجديـدة"[1]. فعندمـا يطـرح المعلـم الأسـئلة يدعـو الأطفـال ليشـاركوه فضولـه وشـكوكه ليكـون بذلـك نموذجـاً للعقـل المتسـائل. مسـتعيناً بـكل الأسـاليب والوسـائل التـي تـثري ملاحظـات الأطفـال وإدراكاتهـم.

لمّـا كان السـؤال يحفـز عـلى قـدح العقـل لأنـه مفتـوح الطـرف يبحـث عـن اسـتجابة ويولـد مزيـداً مـن التسـاؤلات، وجـب الاهتـمام بتنويـع نمـط الأسـئلة مثـل:

- الأسـئلة التحليليـة التـي تسـتهدف الإيضـاح والتحليـل والتفكـير في التفكـير مثـال: «مـاذا تعنــى ب؟»
- الأسـئلة الداعيـة للتركيـز مثـل إعـادة صياغـة السـؤال لجـذب الإنتبـاه لنقـاط مختـارة، وهـذه تفتـح المجـال لمزيـد مـن البحـث، مثـل «هـل تقـول؟ هـل تلاحـظ؟..» والأسـئلة المفضيـة لعقـد المقارنـات مثل:«كـم عـدد، كـم مـرة ؟».
- الأسئلة الإستيضاحية الداعية إلى التأمل مثل: «كيف عرفت؟ ما هو دليلك؟» .

وهي تدعو بدورها إلى البحث والإستقصاء مثل «كيف نكتشف؟ ماذا إذا؟» [2]

- الأسـئلة النقديـة التـي تتنـاول الطـرق البديلـة لحـل المشـكلة المطروحـة، فهـي تحـث عـلى التفكـير في بدائـل مثـل «مـاذا حصـل بعـد ذلـك؟ مـا هـي الطريقـة المثـلى للبدايـة ؟». «تخيـل نفسـك لـو كنـت شـخصاً معينـاً مـاذا سـتفعل ومـا

---

1 ـ ديفيدسون، آلان:(2004) مرجع سابق ،ص 112

2 ـ فيشر، روبرت: (2009) مرجع سابق، ص100

شـعورك حيـال ذلـك؟» إن لعبـة السـؤال هـذه تدعـو الطفـل للتخمـين والتركيـز في هـذا الشـخص وتعطـي معلومـات عنـه .

إن تعلـم الطفـل التفكـير يدخـل في جـزء كبـير منـه في تعليمـه طـرح الأسـئلة, وكثـير مـن الأسـئلة الفعّالـة التـي لا يسـألها الطـلاب مثـل «كيـف يتصـل مـا أدرسـه في هـذا المسـاق بخـبرتي الخاصـة؟ كيـف يمكننـي اسـتخدام مـا أتعلمـه في حيـاتي الخاصـة؟ كيـف يتعلـق هـذا البحـث بالمسـاقات الأخـرى؟...»

ج ـ اللعـب: لمـا كان تفـرد الإنسـان متصـلاً بإمكانياتـه الإبداعيـة وبقدرتـه عـلى توليـد صـور وآراء وأفـكار أصيلـة، فـإن بدايتـه المبدعـة تبـدأ مـع تعزيـز نشـاطه في اللعـب.[1]

فاللعـب يوفـر تعزيـز ظاهـرة نمـو الطفـل، فالأربـاح الذهنيـة، الإدراكيـة، العاطفيـة، الإجتماعيـة، اللغويـة والصحيـة التـي تحققهـا التربيـة منـه تـبرر وتدعـم اسـتثمار اللعـب في مرحلـة الطفولـة وأحقيتهـا بـه . فبـدلاً مـن إخبـاره وتلقينـه المعلومـات والمعـارف يكفـي منـح الطفـل الفرصـة للتفاعـل مـع الغـير واكتسـاب مـا يثـيره مـن معلومـات عـن محيطـه. عندمـا يتسـنى للطفـل الإختيـار والحريـة في التعاطـي يصبـح التعلـم ممتعـاً .

ويعتقـد علـماء التربيـة أن اللعـب وسـيلة فعّالـة لتعلـم اللغـة، تنميـة المفاهيـم العقليـة[2]، بنـاء علاقـات اجتماعيـة وتفاهـم وتنميـة مهـارات فيزيائيـة[3]. هـو ينمـي الطفـل وسـط رعايـة تربويـة مدروسـة .

---

1 ـ دي بونو، ادوارد :(2007) مرجع سابق،ص 112

2 ـ تشجع اللعبة التالية على عمل روابط مفاهمية إبداعية بين الأفكار، ويمكن أن يشارك بها أي من اللاعبين فيقوم بمقتضاها بالتفكير بشيء ويسأل الآخرين «ترى فيمَ كنت أفكر؟» ثم يقوم الباقون بتناوب الأدوار في تخمين الشيء الذي يجول في خاطره، وبعد انتهاء جميع اللاعبين من تخميناتهم، يقال لهم الشيء ثم يمهلون برهة من الوقت للتفكير برابطة بين الشيء وتخميناتهم، ومن يستطيع ربط تخمينه بالفكرة الأصلية يفوز. (فيشر:2009:106)

3- May Kel.Henniger:2013, teaching roung children,usa,pearson,Ed,-

د ـ الفكاهـة : إن متعـة الإبـداع ناجمـة عـن القيـام بعمـل فريـد مـن نوعـه، يقـوم بـه الطفـل مسـتمتعاً بـه بـلا إرشـاد أو توجيـه أو رقابـة. فالمعلـم القديـر حريـص عـلى إضفـاء روح المتعـة والفكاهـة في الصـف .

فالدعابـة وسـيلة مميّـزة تعلـم الطفـل «أن هنـاك أكـثر مـن طريقـة ينظـر بهـا للأشـياء، بـل إن الدعابـة والتلاعـب بالألفـاظ يتطلبـان تفكـيراً تجريديـاً يكـون بمثابـة تدريـب للعقـل».[1]

وبالدعابـة يعـبّر الطفـل عـن ذاتـه فهـي شـكل مـن أشـكال التفكـير الإبداعـي تسـهم في تخمـين قدراتـه وذاكرتـه، وتطلـق صـوراً حيـة نابضـة لخيالـه . إن الطفـل يسـتمتع بإعـادة سرد الطرفـة فينظمهـا في عقلـه ويرويهـا بأقـصى مـا لديـه مـن سلاسـة ومهـارة لفظيـة.[2] فهـي أساسـاً وليـدة الخيـال تقلـل الضغـط عـلى الذاكـرة وتنشـط العقـل وتشـجع الألغـاز بدورهـا عـلى التفكـير، فهـي تقـدح الذهـن بتحيـير عقلـه، وتعتمـد في تأثيرهـا عـلى عمـل روابـط غـير متوقعـة بـين الأحـداث والأفـكار وهـي مـن السـمات الرئيسـة للتفكـير الخـلّاق. [3]

وجديـر بالذكـر هنـا دور الإسـترخاء في تجديـد النشـاط الذهنـي والتغلـب عـلى الألم، «إذ ينبعـث مـن الدمـاغ قـوى خفية trilling أمكن تسـجيلها بواسـطة بعـض الأجهزة، وإحـدى هذه القـوى (الذبذبات) وهـي ذبذبـة rhysm alpha تظهـر أحسـن مـا تكون عندمـا تكون العيون مغلقة والجسـم مسـترخياً... حينئـذ تنخفـض نسـبة اللاكتيـات (lactate) بالـدم وهـي السـبب المبـاشر للإجهـادات والإنفعـالات وضربـات القلـب العنيفة[4].

---

1 ـ ديفيدسون، آلان: (2004 )، مرجع سابق، ص 133

2 ـ فيشر، روبرت: (2009) مرجع سابق ، ص 104

3 ـ المرجع نفسه ، ص 405

4 ـ إن الإسترخاء يعمل على تهدئة موجات ثيتا التي تنبعث من تلاميس و هو أحد أجزاء الجهاز العصبي المركزي ويكثر إنتاج هذه الموجات في حالات الإحساس بخيبة الأمل والخوف أو الإحباط . .(أبو الروس:2013:80)

تلـك كانـت بعـض الومضـات السريعـة التـي تناولـت آليـة تنميـة التفكـير عنـد الطفـل مـن تفهـم لحاجاتـه ودعمـه انفعاليـاً وعاطفيـاً، إلى توفـير البيئـة الدراسـية الملائمـة للغنـى الفكـري، إلى تجديـد بعـض الخطـوات البسـيطة والفعّالـة في دعـم التفكـير مثـل إثـارة التحـدي والتخطيـط والأنشـطة الفعالـة، فقـد حاولـت اعتمادهـا وفـق الأبحـاث العلميـة المسـتجدة، وراعيـت فيهـا البسـاطة واليـسر ليتمكـن المعلـم الفعّـال مـن تنفيذهـا دون عنـاء منـه ومشـقة.

وهـي ولا شـك سـتجعل مـن العمليـة التعليميـة مشـوّقة لتنقلـب عكسـاً عـلى سـلوك الطالـب في الصـف وتـزول بالتـالي المشـاكل السـلوكية شـيئاً فشـيئاً، فالتعلـم مـع التشـويق والإثـارة يجعـل الطفـل في شـغف للعلـم ويبعـد عنـه شـبح السـأم والملـل الـذي يمثـل المصـدر الأول لمشاكسـاته ورفضـه للتعلـم .

لـئن تعرضـت في هـذا الفصـل لتعليـم التفكـير في الصـف بخطـوات محـددة في بيئـة فكريـة آمنـة ، فإننـي سـأعرض هـذه الأفـكار في الفصـل الثـاني ولكـن بـشيء مـن التفصيـل في نـواحٍ محـددة في الصـف .

## الفصل الثاني : صف مميّز لإعداد المفكرين

### المبحث الأول : أنماط التعلم بين الذكور و الإناث

### المبحث الثاني: صف آمن لتعزيز التفكير

### المبحث الثالث : التهذيب و الدماغ

بعـد اسـتعراضنا لخطـوات تعزيـز التفكـير في الصـف ، يحسـن بنـا التوقـف عنـد الإدارة الصفيّة[1] الحاضنـة لـكل مـا مـن شـأنه دعـم هـذه الخطـوات ورفدهـا بتعزيـزات ترسّـخ مسـارها .

تتمثـل أولى هـذه التعزيـزات في دراسـة المعلـم لدماغـي الذكـر والأنثـى و مراعـاة الفروقـات الناجمـة بيولوجيـاً واسـتثمارها تعليميـاً وتربويـاً سـواء عـلى الصعيـد السـلوكي أو عـلى صعيـد الطريقـة التعلميـة المعتمـدة.

ثانيهـا توفـير بيئـة صفيـة آمنـة تعمـل عـلى دعـم الروابـط بـين المعلـم و الطالـب لشـد أزر العمليـة التعلميّـة ، فالطالـب المحـب لأسـتاذه المسـتمتع بعملـه هـو الطالـب الناجـح المبـدع في حياتـه العلميـة و العمليـة .

وثالثها البحث في أساليب تدعم التهذيب عند الطالب بما يتوافق مع عمل الدماغ .

1 ـ هي مجموعة من الإجراءات التنظيمية وفق قواعد تضمن تحقيق بيئة تعلمية فعّالة من خلال الأنشطة التي يقوم بها المعلم في الصف .

## المبحث الأول : أنماط التعلم بين الذكور والإناث

أولاً: الاختلافات بين الجنسين في أنماط التعلم

ثانياً: منهج خاص لتعليم الذكور و الإناث

ثالثاً: التدريس الجانبي لشقي الدماغ

عمـل خـبراء التربيـة عـلى توظيـف نتائـج أبحـاث الدمـاغ المسـتحدثة و الجديـد مـن العلـوم العصبيـة الأساسـية والأبحـاث المدعومـة بعلـم النفـس المعـرفي، و ترجمتهـا إلى رؤى وتطبيقـات عمليـة داخـل غـرف الصـف والفصـول الدراسـية.

و في هـذا السـياق أشـار أسـتاذ علـم الأعصـاب في جامعـة هارفـارد كينيـث كوسـيك Keneth Kosik إلى أنـه اسـتطاع إيجـاد طريقـة لتحسـين نوعيـة التعلـم لـدى كل طفـل مـن خـلال العـدد الهائـل للحقائـق المنبثقـة مـن علـم الأعصـاب وعلـم الفسـيولوجيا، وعلـم النفـس المعـرفي.[1]

## التعلم القائم على أبحاث الدماغ

## Learning based on brain research

لمـا كان التعلـم وظيفـة الدمـاغ الطبيعيـة، فـإن اتجـاه التعلـم القائـم أو المتناغـم مـع الدمـاغ، هـو التعلـم عـلى ضـوء الطريقـة التـي فطـر الدمـاغ عليهـا لـكي يتعلـم بشـكل طبيعـي.[2] فهـو إذن ينطـوي عـلى اسـتخدام نهـج التعليـم الـذي يعتمـد عـلى الدمـاغ وفـق الأبحـاث العصبيـة الأخـيرة حـول كيفيـة تعلـم الدمـاغ، لدعـم وتطويـر وتحسـين اسـتراتيجيات التدريس[3]والبرامـج المدرسـية، حيـث يعتقـد علـماء الأعصـاب أن

---

1 ـ قطامي، يوسف و المشاعلة، مجدي سليمان. (2007) : الموهبة والإبداع وفق نظرية الدماغ، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الاردن، ص:11- 12.

2 ـ السلطي، نادية سميح. (2009) ، مرجع سابق، ص:107.

3- Cooper, Elizabeth Anne (2009): "How Boys and Girls Learn Differently", Unpublished doctoral dissertation, Education Faculty, Lindenwood University , P:35.

الطريـق الوحيـد لفهـم أسـباب السـلوك هـي الدراسـة المباشرة للدمـاغ. وعـلى ضـوء هـذا الاعتقاد ، هـم يرفضـون التفسـير السـلوكي الـذي يـرى أن السـلوك مـا هـو إلا نتيجـة عوامـل بيئيـة خارجيـة بحتـة، متجاوزيـن النظريـات المعرفية.[1]كشـفت الدراسـات الحديثـة في مجـال علـم الاعصـاب أن الدمـاغ البـشري يتغـير عندمـا يتعلـم، وذلـك بعـد ممارسـة مهـارات معينـة تجعـل مـن الأسـهل مواصلـة التعلـم وتحسـين وتطويـر تلـك المهـارات. يقـول فردريـك جـودن Frederick Goodwin مديـر المعهـد الوطنـي للصحـة النفسـية الامريكيـة: يمكـن للبيئـات الإيجابيـة أن تحـدث تغيـيرات فسـيولوجية طبيعيـة في الدمـاغ.[2]

وهكـذا انبثـق مفهـوم التربيـة المرتكـزة عـلى دراسـات الدمـاغ Brain Based Education التـي تتطلـب إحـداث الكثـير مـن التحـولات حـول معتقداتنـا التقليديـة في التعلـم والتدريـس.[3]

ولعـل أولى آثـار هـذا المفهـوم تنـاول الاختلافـات البيولوجيـة بـين الجنسـين في الدمـاغ ومـردود ذلـك عـلى نمـط التعلـم ومهـارات وتحصيـل كل منهـما .

## أولاً: الاختلافات بين الجنسين في أنماط التعلم، والمهارات والتحصيل

## Gender differences in learning styles, skills, and achievement

يؤثـر مزيـج مـن الاختلافـات التنمويـة والهيكليـة والوظيفيـة والكيميائيـة بـين الدماغـين عـلى عمـل الدمـاغ، وهـي بدورهـا تؤثـر تأثـيراً عميقـاً في التعلـم الانسـاني،

---

1 ـ الريماوي، محمد عودة (2014) : علم النفس النمو والطفولة والمراهقة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط3، عمان ،الأردن، ص:147.

2 ـ قطامي، يوسف و المشاعلة، مجدي سليمان. (2007) : مرجع سابق، ص:449.

3- Caine, N, Renate. And, Caine, Geoffrey (2011) : "How New Research on Learning Is Rewriting How Schools Work and Teachers Teach", Learning Landscapes, Vol.5, No.1, Pp:22.

الأمـر الـذي دعـا المربـين لأن يكونـوا عـلى بينـة ومعرفـة لأصـول و تربويـات التدريـس التـي تراعـي الفـروق بـين الدماغـين[1].

ولـئن خضنـا في هـذا المغـمار لوجدنـا عـدة تفضيـلات وأنمـاط وميـول بـين الذكـر والأنثـى في عمليـة التعلـم منهـا:

1. الاستنتاج والاستقراء:

يـبرع الذكـور في الاختبـارات المتعـددة السريعـة الخيـارات . ويعـزى ذلـك إلى ميـل الذكـور إلى أن يكونـوا اسـتنتاجيين في تشـكيلهم للمفاهيـم. وهـم يميلـون أيضـاً إلى القيـام بالمنطـق الاســتدلالي الاســتنتاجي بصــورة أسرع مــن الإنــاث .

2. المنطق وقواعد الإثبات:

يميـل الذكـور إلى الانصـات أقـل مـن الإنـاث، وهـم غالبـاً مـا يطلبـون بينـة محـددة واضحـة لدعـم أقـوال المعلـم أو أي شـخص آخـر، أمـا الإنـاث فمسـتمعات أفضـل مـن الذكـور ويســمعن أكــثر مــا يقــال، ويملــن بشــكل عــام إلى تفاصيــل كثــيرة في درس.

3. الاستدلال المجرد والحسي:

إن الهندسـة ولا سـيما المعماريـة التـي تعتمـد بشـكل كبـير عـلى مبـادئ التصميـم ينجــذب نحوهــا الدمــاغ الذكــري.

وينجـذب هـذا الأخـير أيضـاّ نحـو الأُحجيـات الرياضيـة والنقاشـات حـول المبـادئ المجــردة . بخــلاف دمــاغ الانثــى.

---

1 - Bonomo, Virginia.(2010): Gender Matters in Education, Education Horizon, N.253-264 Pp:257-262.

4 . إستخدام اللغة:

يعمل الذكور بصمت خلال عملية التعلم بخلاف الإناث اللواتي يستخدمن في الغالب كلمات أكثر.

5. الحركة:

يعتمد الذكور على الحركة أثناء التعلم، فهي تعمل على تحفيز أدمغتهم وتساعد على إدارة وتخفيف السلوك المندفع ، نتيجة انخفاض معدل السيروتونين لديهم . وهذا من شأنه إحداث سلوك متململ لديهم ، مما يستلزم محفزات أكثر كماً ونوعاً لإبقائهم متيقظين منتبهين.

6. استخدام المساحة:

يمتلك الذكور نزعة طبيعية لاحتلال مساحات أكبر أثناء التعلم خاصة في الأعمار الصغيرة. حينما يتم وضع ولد وفتاة على طاولة واحدة، غالباً ما ينتهي المطاف بأن يشغل الولد مساحة مكانية أكبر من تلك المساحة التي تشغلها الفتاة.

7. استخدام فرق التعليم:

يعمل الذكور على تشكيل فرق أكثر تنظيماً وتماسكاً. ويقضون وقتاً أقل مما تقضيه الإناث في إدارة عمليات الفريق وتوزيع المهام والقيادة والتركيز على الاتجاه نحو الهدف[1].

اكتشف العلماء اختلاف مواقع توطين الوظائف بين دماغي الذكر والانثى، فالكلام

1 ـ غوريان، مايكل: (2008)، الصبية والفتيات يتعلمون بشكل مختلف،العبيكان للنشر،المملكة العربية السعودية ، الرياض، ص:80 - 86 .

مثلاً يتموضع في النصف الأيسر فقط في دماغ الذكر، في حين أنه يتموضع في نصفي دماغ الأنثى، وهي التي تدفع الذكر إلى العمل بصورة متخصصة، فيمرر المعلومات التي يتلقاها من جزء إلى آخر، وأحياناً من أحد النصفين إلى الآخر، قبل التمكن من معالجتها، مما يتطلب بعض الوقت لإداء ذلك.

أما دماغ الأنثى فإنه يعمل بطريقة أكثر انتشاراً وتوزيعاً، إذ بمقدورها استحضار كفاءاتها وملكاتها جميعها بسرعة أكبر، وبإمكانها استعمالها جميعها في آن واحد[1].

كما أن توطين القدرات اللغوية التي استأثرت بها الأنثى من خلال تفوق نشاط النصف الأيسر من دماغها ونموها ونضجها بوقت أبكر من الذكور ، إضافة إلى إشراك النصف الأيمن من دماغها في الأنشطة اللفظية والمعرفية، دفع بالاعتقاد إلى تفوق الإناث في التعلم اللفظي الذي يرجع أساساً لعمليات التكامل السمعي اللفظي[2].

ثانياً: منهج خاص لتعليم الذكور و الإناث

تلك كانت نماذج مبسطة من فروقات بين كل من الدماغين ، لا يسعنا التوقف في التفصيل عندها و إنما أردنا أن نستدل بها كأمثلة لتوضيح التباين القائم في البنية التنظيمية والجانب الوظيفي داخل نصفي الدماغ لدى كل من الجنسين. وعلى ضوء ذلك يشير علماء التربية إلى ضرورة اتباع منهج خاص في الصف لكل من الذكور و الإناث ، للارتقاء بمستوى عمل الدماغ عند كليهما . وسنعرض هنا بعض التوجيهات التربوية في هذا المجال .

---

1 ـ ويلر، آلين (2002) : الرجل والمرآة،أسرار لم تكتشف بعد، دار الفراشة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، ص:18

2- Clements, M. et. Al (May-2006) : Sex Difference in Cerebral Laterality of Language and Visuospatial Processing, Brain and Language, Vol.(98), Pp:150.

1. قائمة لمساعدة الفتيان في الصف

- تدريب المعلمين على الآلية التي يتعلم بها دماغ الذكر .
- تهيئة الفرصة للفتى بالحركة من حين لآخر واستخدام طاقته العالية في تنظيف الصف والمساعدة في نقل الأشياء وتقديم المعونة للغير .
- إعطاء الفتى أدوات مساعدة للمسها وخاصة عند تعليم القراءة والكتابة فإن اقتران الحركة واستخدام النشاطات اليدوية يدعمان التطور اللغوي .
- استعمال الألعاب التعليمية في الرياضيات كنماذج تجذب انتباه الفتى وتحفز دماغه, وهي بدورها ناجحة مع الفتيات إذ تلبي حاجاتهن للترابط الاجتماعي وتتحداهن ليصبحن ناشطات في حل المشكلات عوضاً عن جلوسهن سلبيات .
- رواية القصص التي من شأنها مساعدة الدماغ الفكري على تطوير مهاراته الخيالية والتعبيرية من خلال تمثيل القصة .
- الحرص على وجود معلم او مشرف ذكر في حياة الفتى التعليمية وذلك لتعزيز الحضور الذكري ورسم الصورة المثالية من خلاله .

2. قائمة لمساعدة الفتيات في الصف

- تدريب المعلمين على الآلية التي يتعلم بها دماغ الأنثى .
- جعل غرفة الصف مكاناً للروابط والأواصر المتينة تحل فيه النزاعات ولا يترك أي طالب متخلفاً عن التبعية .
- تفعيل الحركات الرياضية والألعاب التي تقتضي الحركة لإزكاء المهارات الفعلية الضعيفة نسبياً .
- تأمين كاميرات في غرفة الصف وتسجيل بعض الأحداث الإيجابية التي قامت بها الفتيات بغية عرضها عليهن وإكسابهن نوعاً من التقدير الذاتي

تجـاه مـا يفعلنـه وفي ذلـك تأييـد مسـتمر لمشـاعر الثقـة بالنفـس المعرضـة للاهتـزاز عـلى مـدى تقـدم الأعـوام الدراسـية.

وهذا ما يحدو بنا إلى الكلام عن اعتماد مبدأ الفصل بين الفتية والفتيات في التعلم .

3. الفصل بين الفتية والفتيات في التعلم

لــن اخــوض في التحديــات النفســية[1] التــي يواجههــا الطــلاب و الطالبــات بتعلمهــم معــاً في صــف واحــد في هــذه المرحلــة. ولــن أعــرض للقلــق الناجــم عنــه ، هــذا القلــق الــذي يحيــط العمليــة التعلميــة بأسرهــا. إن مبــدأ الفصــل يوفــر الكثــير مــن العنــاء والضغــوط النفســية المتتاليــة : ليــس عــلى الفتــى ذي الآليــة الدماغيــة غــير اللفظيــة عــبء الاخفــاق أمــام الفتيــات اللــواتي لديهــن دمــاغ لفظــي. وليــس عــلى الفتيــات اللــواتي لا يملــن دماغيــاً الى إتقــان مهــارات الرياضيــات والفيزيــاء والكيميــاء عــبء الاخفــاق أمــام

---

1 ـ تبلغ ثورة الهرمونات ذروتها لدى الفتية والفتيات في مرحلة الدراسة المدرسية المتوسطة.يبدأ الفتية سن البلوغ بجرعات عالية من التستوسترون، فعليهم السيطرة على هرمون الغضب والجنس أكثر مما على الفتيات بعشرين مرة، يجد طلاب المدرسة المتوسطة أنفسهم غالباً في مزاج غريب غاضبين غير قادرين على التعبير عن مشاعرهم، تفكيرهم مركز على الفتيات يتنافسون مع الفتية الآخرين لنيل انتباه الفتيات. تبدأ الفتيات سن البلوغ بجرعات عالية من البروجسترون والاستروجين والبرولاكتين ويجدن انفسهن في حالة هرمونية أكثر تعقيداً من الصبية، وهن يواجهن تقلبات المزاج وتذبذب الثقة بالنفس والتنافس مع الفتيات لنيل اعجاب الصبية ويشعرن بالحزن كون الصبية غير ناضجين بالمقارنة معهن.( غوريان، مايكل، 2008 ص 275).

لا شك أن هذه الاضطرابات الهرمونية والنفسية ستؤدي بالطلاب الى سلوكيات غير مرضية وربما عنيفة : الصمت ، عدم المشاركة ، السيطرة على الحوار والمناقشة، إثارة الفوضى كسباً للانتباه ... وهذا كله من شأنه فرض مزيد من الضغوطات التعليمية مما يؤثر حكماً على مستوى التعليم الأكاديمي المفترض اعتلاؤه ...الأفضل للفتاة التعلم مع فتاة أخرى في هذا الوقت الحساس. وبدوره يتعلم الفتى مع مثيله تدبير الذات فيجد الأمان معه فهو يفهمه بشكل غريزي، فلا يكون التركيز على الحب والتشتت النفسي، وانما على التعلم حصراً .

تحيز الذكور، فالمنافسة ضرورية ولكن لا مبرر للضغوط النفسية المناوئة لعمل الدماغ.

هـذا وقـد أثبتـت دراسـات حديثـة أجرتهـا جامعـة هارفـرد أن مدرسـة الإنـاث مقارنـة بالمدرسـة المختلطـة تحقـق أهدافاً تربويـة أعـلى ودرجـة أعـلى مـن القيـم الذاتيـة ودرجـة أفضـل لنوعيـة الحيـاة، وتقـوي الثقـة بالنفـس والطمـوح لـدى الطالبـات .

أمـا مـن الناحيـة الأكاديميـة البحتـة فقـد أكـدت الدراسـات عـلى تحقيقهـن لمسـتوى أفضـل في العلـوم والقـراءة، الرياضيـات والتكنولوجيـا. وتشـير مجموعـة أخـرى مـن الدراسـات والأبحـاث في المانيـا الغربيـة وبريطانيـا إلى انخفـاض مسـتوى الـذكاء في المـدارس المختلطـة[1] .

إن قائمـة السـلبيات للتعليـم المختلـط كبـيرة واسـعة تفتـح البـاب بمصراعيـه أمـام تحديـات نفسـية وأخـرى تعلميـة جمّـة.

ثالثاً: التدريس الجانبي لشقي الدماغ

تتطلـب أنمـاط التعلـم وأنمـاط المتعلمـين في مضامينهـا أسـاليب تدريـس تقـوم عـلى تقنيـات التدريـس لجانبـي الدمـاغ الأيـسر و الأيمـن ، والجـدول التـالي يوضـح بشـكل مختـصر تلـك التقنيـات :

| أساليب تدريس الجانب الأيمن | أساليب تدريس الجانب الأيسر |
| --- | --- |
| أسلوب التدريس يقوم على الشرح المرئي | أسلوب التدريس يقوم على الشرح اللفظي |
| يتم تناول عدة موضوعات في آنٍ واحد بشكل متوازٍ . | يتم تناول المعلومات بشكل متسلسل ومتتابع |
| يتم تناول الموضوع بصورة كلية | يتم تناول الموضوع مجزأً أو مفصلاً |

1 ـ الهبدان ، محمد بن عبدالله ، قراءة في كتاب الاختلاط واثره في التعليم ، الإنترنت Google 21 /10 /2010

| نشاطات التعلم تقوم على التأليف والتركيب | نشاطات التعلم تقوم على التحليل |
|---|---|
| نشاطات التدريس تقوم على الأداءات العملية والزيارات الميدانية والتجارب العملية | نشـاطات التدريـس تقـوم عـلى التعلـم اللفظـي والنظريـات |
| يستخدم نشاط التعلم الحواس المحددة والصور الذهنية | يستخدم الأسئلة المباشرة والتي تتطلب التذكر المعرفي البسيط |
| يستخدم المجاز كإيجاد تشابه بين شيئين ليس بينهما علاقة | يستخدم نشاطات واقعية في متناول اليد |

إن هـذا الجـدول يـبرز اختـلاف أسـاليب تدريـس كل مـن الجانبـين واعتـماد كل منهـما حـواسّ معيّنـة، إلا أن النظـام التربـوي يعمـل وكأنـه ليـس هنـاك سـوى نصـف واحـد! فينشـط عـلى تعزيـز جانـب واحـد دون الآخـر .

ولتوفـير الفـرص لتعلـم جميـع الطـلاب ، لا بـد مـن الاهتـمام بالـشرح المـرئي واللفظـي معـاً، التـزاوج بـين التقنيـات الخطيـة التسلسـلية والمناحـي التـي تمكـن الطـلاب مـن رؤيـة الأنمـاط واسـتخدام التفكـير البـصري والمـكاني والتعامـل مـع الـكل كـما مـع الأجـزاء، إزكاء النشـاطات التعلميـة التـي تقـوم عـلى التأليـف والتركيـب و التحليـل، مـزج التعلـم النظري اللفظـي بالميداني و العمـلي منـه ، دعـم الأسـئلة المبـاشرة التـي تتطلـب التذكـر المعـرفي البسـيط بالحـواس و الصـور الذهنيـة ، اسـتثمار نشـاطات واقعيـة و مجازيـة معـاً ..

إن أبحـاث نصـف الكـرة الدماغيـة هـي صـورة دمـاغ متخصـص في معالجـة المعلومـات بأشـكال مختلفـة إلا إنهـا متكاملـة ولا يتفـوق إحداهـا عـلى الآخـر لأن التفكـير الفعّـال يتطلـب الشـكلين ؛ لـذا يجـب مراعاتهـما في الأنظمـة التربويـة بشـكل عـام .

ومـن جهـة أخـرى وجـب مراعـاة عمـل كل مـن شـقّي الدمـاغ وإعمالهـما بنفـس النسـبة و هـذا مـا أكدتـه الدراسـات الحديثـة حيـث أشـارت إلى ضرورة توازنهـما في نشـاطهما ليتـم اسـتثمار الدمـاغ بأفضـل معـدل ممكـن .

إلا أنـه مـا يجـري اليـوم في مدارسـنا هـو التركيـز عـلى النصـف الأيـسر و تفعيلـه دون الشـق الأيمـن، فـنرى الانكبـاب عـلى المـواد التعلميـة البحتـة ، لتكـرس لهـا حـوالي اثنتـين و ثلاثـين سـاعة في الأسـبوع مقابـل سـاعتين أو ثلاثـة للأنشـطة الفنيـة و الرياضيـة . وهـذا مـا يحـول دون اسـتثمار جيـد و مثمـر للقـدرات الدماغيـة لـدى طلابنـا.

وفي هـذا السـياق، يشـير علـماء التربيـة إلى ضرورة وضـع برامـج تربويـة تسـتهدف تطويـر خـبرات التعلـم لـدى الجنسـين تقـوم وفـق أسـس فهـم وظائـف الدمـاغ وتنشـط التفاعـل القائـم بـين نصفـي الكـرة الدماغيـة وتسـتغل إمكانـات كل نصـف بصـورة كاملـة، مـن خـلال طـرق تعلميـة تعمـل عـلى توظيـف الدمـاغ بكامـل إمكاناتـه وطاقاتـه.[1]

إلا أننـا قبـل الخـوض في هـذه الطـرق، يجـدر بنـا التوقـف بدايـة عنـد البيئـة الصفيـة الآمنـة التـي تعتـبر الحجـر الأسـاس في أيـة عمليـة تعلميـة .

1 ـ قطامي، يوسف و المشاعلة، مجدي سليمان. (2007) : الموهبة والإبداع وفق نظرية الدماغ، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ، الأردن .ص: 505 ـ 507.

## المبحث الثاني : صف آمن لتعزيز التفكير

أولاً: المناخ الفكري الإيجابي

ثانياً: إثارة الدافعية عند الطلاب

ثالثاً: التعلم من أجل التذكر

رابعاً: تهيئة غرفة صفية جميلة محفزة على التعلم

لمّـا كانـت الإدارة في أحـدث معانيهـا تتوافـق مـع : «القـدرة عـلى ترسـيخ القيـم وإدارة منـاخ مبـدع حيـث يتـم تحفيـز الأفـراد ذاتيـاً لإنجـاز الأهـداف الطويلـة الأجـل في بيئـة يسـود فيهـا الاحـترام المتبـادل الـذي يتوافـق مـع القيـم الشـخصية»[1].

فـإن الإدارة الصفيـة هـي الأولى بهـذه المعـاني مـن حيـث توفـير المنـاخ المبـدع الـذي يعتمـد عـلى إثـارة تحفيـز الطـلاّب لتحقيـق التعلـم الفعّـال ، و نحـن إذ نركـز عـلى العلاقـات الإنسـانية لأن الإبـداع لا ينمـو إلا في جـو مـن الاحـترام والحـب والحريـة، ويذبـل في جـو مـن القـسر والقهـر وأنظمـة القوانـين الصارمـة.

ونحـن إذ نريـد البحـث في الأمـان[2] كـشرط أسـاسي لتعزيـز التفكـير، وجـب علينـا دراسـة مقومـات المنـاخ الفكـري الإيجـابي الـذي يفـرض جـواً مـن الأمـان لـدى الطالـب يليـه دراسـة إثـارة الدافعيـة و مـا يترتـب عليهـا مـن شـحن القـدرات الفكريـة لديـه.

## أولاً: المناخ الفكري الإيجابي

تؤثـر المخـاوف والاهتمامـات والانفعـالات بشـكل كبـير عـلى التوجهـات . فالمتعلمـون الذيـن يعانـون مـن الخجـل قـد يشـعرون بالقلـق مـن الإحـراج . ومثـل هـذا

---

1 ـ فانس، مايك وديكون، ديان:( 2003م ) التفكير خارج الصندوق، مكتبة جرير، السعودية، ص 182.

2 ـ المطلوب إيجاد حالة من الهدوء النفسي في الفصل الدراسي ومؤشرها "زيادة هرمون السيروتونين عن طريق أنشطة متوقعة مثل عبارات بدء الحوار وإنهائه والتحيات...واستخدام المفاجأة ومؤشرها زيادة هرمون الكورتيزول والادرينالين بشيء جديد أو غير متوقع. والحالة المثالية للتعلم بانتباه هي وجود توازن ين معدلات السيروتونين والكورتيرزول والادرينالين.» (جانسان إيريك: 2007، التعلم المبني على العقل، جرير، السعودية، ط1،ص137)

القلق يولد التوتر الذي يعوق بدوره عملية التعلم .

والطلاب الإيجابيون ماهرون في تكوين الصداقات، مما يعزز شعورهم بشعبيتهم وكفاءتهم. أما الطلاب الخجولون فهم ينأون عن الصداقات و عن حسن التعلم معاً فلا يتحسنون في دراساتهم ، مثل هؤلاء في خطر مزدوج قد يتسبب في اكتسابهم لتقدير ضعيف لذواتهم . ولقد «تم البرهان بصورة عريضة على أن تقدير الذات هو أساس التحفيز، بمعنى أن الطفل لا يمكنه أن يأمل بالوصول إلى هدف ولا الحصول على نجاح إن لم يكن يعي قيمته الشخصية».[1]فلا بد إذن من المبادرة بالتدخل. والتدخل الحكيم يكمن في مساعدة الطالب في تحديد مواطن تفوقه و مكامن فخره .

عندما ينعت المعلم الطفل أو أداءه بصفة ما، يأخذه الطفل كأمر مسلم به، سواء كان ذلك النعت حقيقياً أم غير ذلك ؛ حيث إن دماغ الطفل لا ينمو بالقدر الكافي لكي يفكر كما يجب إلا في سن العاشرة أو الثانية عشرة . وبحلول هذا العمر يكون قد كوّن مجموعة كاملة من المعتقدات عن قدراته ، وغالباً ما يكون كثير منها خاطئاً، ومع ذلك فهي تشكل بالفعل على تعاقب السنين، فرص نجاحه في المستقبل .

تزيد السخرية والنقد والتعليقات السلبية معدل ضربات القلب . وهي في الحقيقة تشكل خطراً صحياً على الطلاب ، وفي ذلك دليل مذهل جديد على أهمية التوجه الإيجابي للمعلم. فالطلاب يلتقطون دوماً حالته الانفعالية ، والتي من شأنها تعزيز أو إعاقة الإدراك.
إن المعلمين الذين يستخدمون الابتسام أو الفكاهة[2]ولديهم سلوك مرح ، ويستمتعون

1 ـ ديكلو، جيرمان:(1983) تقدير الذات، دار القلم، بيروت، ص 25.

2 ـ كان "أديسون يحب الضحك الشديد، لدرجة أنه كان يذكر نفسه دائماً في يومياته: عليك أن تلقي نكات جديدة على العاملين بالمعمل. إن الإحساس الغني بالدعابة يعتبر الخيط المشترك بين العديد من المخترعين البارزين". [فانس، مايك وديكون، ديان، التفكير خارج الصندوق، مكتبة جرير، السعودية، ط1، 2003م، ص 45].

حقـاً بعملهـم فـإن طلابهـم يـؤدون مهامهـم بمسـتوى مرتفـع . فالابتسـامة أو عدمهـا تؤثـر في الطـلاب أحيانـاً أكـثر مـن تلفـظ كـمّ مـن الكلـمات. فهـي «تشـكل متنفسـاً آمنـاً للانفعـالات العدوانيـة وتقـود إلى الثقـة بالنفـس وحـب الحيـاة وزيـادة الطاقـة النفسـية، فهـي وهـج خارجـي مـن السـعادة الداخليـة تلمـع في نـبرة الصـوت دفئـاً وفي ثنايـا الوجـه مرحـاً وتضفـي عـلى الفـرد اسـترخاءً وانبسـاطاً»[1]. ويسـهم في ذلـك كل مـن نـبرة الحديـث المعتمـدة والمظهـر والتنظيـم والمجهـود المبـذول، فـكل مـن هـؤلاء يسـهم بشـكل أو بآخـر في «عمليـة التعلـم.»

عندمـا يطلـب المعلـم مـن الطـلاب الصمـت والجلـوس في أماكنهـم وإلتـزام الهـدوء ، فهـو يعتقـد أن البيئـة الهادئـة هـي بيئـة مثاليـة للتعلـم . إلا أن علـماء الأعصـاب في جامعـة كاليفورنـا يؤكـدون أن التماريـن الحركيـة تعمـل عـلى إطـلاق عامـل BDNF وهـي مـادة تنبعـث مـن الدمـاغ وتغـذي الأعصـاب، وتعـزز التفكـير وذلـك بزيـادة قـدرة الخلايـا العصبيـة عـلى الاتصـال ببعضهـا بعضـاً[2].

إن التماريـن الحركيـة تحسـن مـن القـدرة عـلى الإبـداع وعـلى اتخـاذ القـرار الصائـب. فهـي تزيـد مـن كميـة الأكسـجين الواصـل إلى الدمـاغ. وهـذا الأخـير يحتـاج إلى الأكسـجين لـكي يؤكسـد الجلوكـوز عنـد إنتـاج الطاقـة الكهربائيـة التـي تعمـل بهـا الذاكـرة،[3] وهـذا يـودي بالتـالي إلى تحسـين الذاكـرة وبلـورة التركيـز[45*].

---

1 - جينسن، أيريك،( 2001) مرجع سابق ص 76 - 77.

2 ـ المرجع نفسه، ص 108 ¬ 112

3 - شيرناد، فريد: (2001) كيف تنمي ذكاءك وتقوي ذاكرتك، مكتبة جرير، السعودية، ط3،ص 275 - 276.

4 ـ أظهرت نتائج الأبحاث "أن الانتظام في ممارسة المشي والتمرينات الرياضية المصاحبة يزيد من انسياب الأندرفين في المخ. الأمر الذي يؤدي إلى الشعور بالحيوية والطاقة".( راتب، أسامة وخليفة، إبراهيم: (1998) رياضة المشي مدخل لتحقيق الصحة النفسية والبدنية، دار الفكر العربي، مصر، ص 23].

5 ـ *- «يؤكد الباحثون أن الأغبياء والعباقرة يملكون نفس القدرات في خلايا دماغهم ولكن الفرق هو كمية توسع الشرايين في الدماغ وهذا ما يزيد تدفق الدم والغذاء إلى الخلايا الذكية ليزداد عملها. فتروية الدماغ بالدماء والغذاء تشعر الشخص بأعراض الانتعاش وزوال الصراع والقلق والاكتئاب».

[سعيد، جميل، العالمية طريق الإبداع، مرجع سابق، ص 25]. "وقد أظهرت نتائج الدراسة المسحية عام 1986 والتي شملت 1750 طبيباً في المجتمع الأميركي أن 85 % يصفون استخدام التمارين الرياضية لعلاج الاكتئاب و60 % لعلاج القلق" [راتب، أسامة وخليفة، إبراهيم، 1998، مرجع سابق ،ص 23].

إذا بـدا عـلى الطـلاب عـدم الانتبـاه ، أو انعـدام الطاقـة ، أو الفضـول فقـد يحتاجـون إلى القليـل مـن حريـة الحركـة. فـلا بـد مـن توفـير فـرص أكـثر للتعلـم بتحفيـز حـركي . فقـد يبـدو موضـوع مـا مملاً للطـلاب الذيـن لا يشـعرون بالراحـة ، ويحتاجـون للقيـام بـأي نشـاط . والمطلـوب تأمـين مجموعـة متنوعـة مـن الأنشـطة، أولاهـا الأنشـطة الحركيـة البسـيطة التـي تسـاعد عـلى تدفـق الـدورة الدمويـة ، وبالتـالي تنشـيط عمـل الدمـاغ [1] .

والأمـر الآخـر الـذي لا يقـل أهميـة عـمّا تقـدم هـو الاهتـمام بـشرب المـاء و تكريـس وقـت خـاص بـه. يـؤدي المـاء بـدوره إلى خفـض ضغـط الـدم ودرجـة التوتـر، إذ عنـد حـدوث الجفـاف «تنخفـض نسـبة المـاء في الـدم، ويصبـح تركيـز الملـح في الـدم أعـلى، حيـث يعمـل مسـتوى الملـح المرتفـع عـلى إطـلاق سـوائل مـن الخلايـا باتجـاه مجـرى الـدم. لـذا فإنـه خـلال خمـس دقائـق مـن شرب المـاء عنـد حـدوث التوتـر، يحـدث

---

1 ـ كشفت الدراسات بعد دراسة المخيخ والأجزاء المختصة بالذاكرة والانتباه، "أن جزء المخ الذي يستوعب الحركة هو نفس الجزء الخاص باستيعاب التعلم . وإذا تعطلت حركتنا تماماً فإن ارتباط المخيخ بمناطق المخ الأخرى لا يكون تماما". (جانسان،2007،مرجع سايق ، ص181)

إن الراحة التي تمنحها الحركة، أكثر عمقاً و أحسن نوعية وتمتد لربع أو ثلث اليوم، أما النسبة المتبقية التي سوف تتراوح بين 66 أو 75 % من اليوم فسوف يقضيها صاحبها في حالة من اليقظة الحسية والذهنية والادراكية المرتفعة. (بوزان،2006،مرجع سابق،ص230) بل إن مجرد السماح للطلاب بالوقوف بين الفينة والأخرى يزيد من حدة التيقظ والانتباه "ويسرع عملية استيعاب المعلومات بنسبة من 5 % إلى 20 % ويزيد تدفق الدم والأكسجين إلى الدماغ بنسبة 10 إلى 15 %. (جانسان إيريك: 2007، التعلم المبني على العقل، جرير، السعودية، ط1،ص189)

هبـوط ملحـوظ في الهرمونـات المرتبطـة بارتفـاع التوتـر»[1]. وهنـا نلحـظ أهميـة دور المـاء في تحسـين حـال المتعلـم وضبـط التوتـر لديـه. ولما كان الدمـاغ يتكـون مـن المـاء بنسـبة كبـيرة[2**] وجـب الاهتـمام بتنـاول كميـات وفـيرة مـن المـاء (8 - 12 كوبـاً في اليـوم) إذ أن الجفـاف يؤثـر بالتـالي عـلى عملياتـه العقليـة مـن التركيـز والانتبـاه والإدراك... ويصـاب الطفـل بالتـالي بالخمـول والبـلادة والكسـل.

وبجانـب الأكسـجين والمـاء ،تمثـل المـواد المكونـة للبروتـين مهمـة جـداً للدمـاغ مثـل مـادة «التيروسـين» و«التريبوتوفـان» ، حيـث إن المـادة الأولى تحفـز التفكـير ، والثانيـة لهـا تأثـير مهـدئ .

وهاتـان المادتـان الكيميائيتـان مهمتـان جـدّاً للتيقـظ والتفكـير السريـع ، ورد الفعـل السريـع والمسـاعدة عـلى أداء الحسـابات ، والمحافظـة عـلى مـدى الانتبـاه ، وزيـادة الوعـي . توجـد مـادة «التيروسـين» في أنـواع الطعـام الغنيـة بالبروتـين مثـل منتجـات الألبـان ، واللحـوم ، والأسـماك ، والبيـض.

ولكـن مـا الكـم الـكافي ؟ هـذا يعتمـد عـلى الـوزن والعمـر ومسـتوى النشـاط ، ولكـن مـن 15 إلى 30 جرامـاً يوميـاً يعـد كـماً كافيـاً كـما يقـول معظـم الخـبراء .

وللأسـف فـإن الطـلاب يتناولـون الكربوهيـدرات في طعـام الإفطـار (خبـز التوسـت والمعجنـات ورقائـق القمـح) ، وهـذا لـن ينهـض بالتفكـير كـما يفعـل طعـام الإفطـار المكـون مـن (بيـض ولحـم وجـبن).

ولما كان الدمـاغ هـو مركـز نقـل العمليـة التعليميـة، ومجمـع قـوى الإنسـان الإدراكيـة والذهنيـة وجـب الاهتـمام بتغذيتـه في المقـام الأول ورفـده بالمـواد الغذائيـة الغنيـة بالفيتامينـات اللازمـة.

---

1 - جينسن، إيريك: (2001)، مرجع سابق. ص 33.

2 ـ ** إن أكثر من 80 % من جسم الإنسان مكون من الماء لذا فإن تناول الماء يأتي في المقدمة كغذاء أساسي للجسم، تأتي بعده الفواكه والخضراوات التي تحوي نسبة كبيرة من الماء.

إن الرافد الأول لهذه المواد هو الدم فهو الذي يزوده بعناصر غذائية مثل الجلوكوز، البروتين، العناصر الكيماوية والأكسجين. إذ يحصل الدماغ على حوالي 8 جالونات من الدم كل ساعة[1].

وقد بينت الدراسات «أن فقر الدم الناتج عن نقص الحديد يسهم في تأخير النمو الحركي والنفسي وإضعاف التطور الإدراكي وبالتالي خفض معدل الذكاء بنحو 9 درجات[2].[3**]

## ماذا يعني هذا بالنسبة للمعلم؟

على المعلم التأكد من شرب طلابه الماء أثناء وقت الدراسة ، والسماح لهم بإحضار زجاجات الماء في مكان التعلم ، أو بالذهاب للشرب أحياناً. وليشرح لهم أهمية الماء مقارنة بالمشروبات الأخرى مثل العصير والقهوة ...مع التأكيدعلى حاجة الجسم للماء ومناقشة العلاقة بين التغذية الجيدة وقوة عمل الدماغ. وحثهم على تناول طعام طازج غير مطهى ، فاكهة وخضراوات طازجة، وتناول وجبات منتظمة متوازنة.

والإشارة هنا إلى وجبة الإفطار ، فهو الفرصة الأولى لتعويض استهلاك الجلوكوز بعد نوم الليل .

---

1 - جينسين، أيريك: (2001) مرجع سابق. ص 12.

2 - المرجع نفسه، ص 114.

3 ـ ** يُزرع في الطفل من خلال تقديم الغذاء روح النظام والنظافة والاعتماد على النفس، فتنسيق جميل للمائدة يدفع إلى فتح الشهية وإفراز العاصرات الهاضمة، وتعويد الطفل آداب الطعام عامل مساعد على الأكل بشهية والالتزام بالعادات الصحية، وجيد أن يعرف الطفل الغذاء المناسب لسنه.

وقد أشارت الدراسات إلى أنه بعد ثلاثة شهور من النظام الغذائي القليل السعرات الحرارية يتسع المجال إلى ضعف الذاكرة لدى الطلاب ، وازدياد معدلات الخطأ والبطء والفزع والتوتر والروح العدائية.

## تأمين العلاقات الستة

إن المناخ الإيجابي من راحة نفسية و نشاط حركي و إعطاء التغذية دورها في التعلم ، شكّل مقدّمة لعلاقات أو روابط إيجابية يمتهنها المعلم لاستمالة الطالب عاطفياً ليسهل جذبه نحو عملية التفكر والتعلم . وهي على التوالي : الانتماء، القبول ، الاهتمام ، التقدير ، التأكيد الايجابي و المحبة .

عندما يلتزم المعلم بهذه العلاقات سيتعلم الطلاب بدورهم كيف يبادرون إلى إقامة علاقات إيجابية مع رفاقهم ومع المجتمع وكيف يحافظون عليها . و سيحثّهم على تقبّل جهوده في الانضباط أو التدريس أو المساعدة في مجالات أخرى . أما إذا أساء إليها وحبسها عنهم فمن المحتمل أن يصبحوا عدائيين مقاومين و غير متعاونين.

1. الانتماء

إن الانتماء حاجة فطرية عند الانسان[1] ، فهو يبحث دوماً عن جماعة ينتمي إليها ، تشعره بوحدة الحال، و إن لم يتمكن المعلم من استثمار هذه الحاجة لأغراض تعلمية ، فسيفرغها الطالب خارج الصف مع جماعات منحرفة، غير سوّية أحياناً... يلتمسها المعلم في مجموعة من الخطوات، أولاها:

---

1 ـ العلاقة الطيبة مع المعلم والزميل تكوّن "ناقلات عصبية مثل السيروتونين و الدوبامين تم اطلاقها مع الدماغ." (جانسان إيريك: 2007، التعلم المبني على العقل، جرير، السعودية، ط1،ص24)

والعمل «معاً» ينقله المعلم إلى الطلاب ليكون المفتاح إلى التعلم الدائم معهم، فالمعية توفّر هيكلاً لإدماج الطالب مع رفاقه، حتى لو مع رفيق واحد فقط، إن فقدان الاندماج تمهيد لسلسلة من الفشل المتلاحق.. وقد لخّص البعض تحقيق الشعور بالمرح في "اختيار الحياة التي تريد والبقاء قريباً من الأشخاص الذين تحتاج لهم" (بوزان، توني: 2007، قوة الذكاء الابداعي, مكتبة جرير، السعودية، ط4،ص24)

أ. التشـجيع عـلى الشـعور بوحـدة الحـال[1]: منـذ بدايـة العـام الـدراسي يعمـل المعلـم جاهـداً وفـق شـعار أن الصـف وحـدة تعيـش وتعمـل معـاً وأن كل الأعضـاء في هـذه الوحـدة يسـعون لتحقيـق هـدف عـام واحـد، ويواجهـون مجموعـة واحـدة عامـة مـن العقبـات ، ويسـتفيدون مـن مسـاعدة بعضهـم البعـض لينجـح الجميـع أو يخسـر الجميـع. وإن حـدث أن خـسر أحدهـم في عملهـم الجماعـي فالمجموعـة كلهـا قـد فشـلت . إذن لا بـد أن ينجـح الجميـع ليتحقـق الفـوز و يشـعروا بالفخـر والاعتـزاز في الإنجـازات التـي حققهـا كامـل الصـف، وهنـا التأكيـد عـلى نسـب الإنجـازات للمجموعـة لا للأفـراد.

ب. تحديـد الهـدف مـن الأنشـطة الصفيـة : يسـتاء الطـلاب مـن كثافـة العمـل وسرعـان مـا يتوقـون للتخلـص منـه بسـهولة. فـما عـلى المعلـم إلا توضيـح المعنـى مـن الأنشـطة الصفيـة الجاريـة و تحديـد الأهـداف القريبـة كأن يتـم تحديـد يـوم السـبت اليـوم النهـائي لإنهـاء المـشروع مـع حصـول كل طالـب عـلى درجـة لا تقـل عـن 90 % في امتحـان الأسـبوع القـادم.

ت.إعـمال الطـلاب في أنشـطة تعاونيـة. فهـذا مـن شـأنه جعـل المجموعـة أكـثر ترابطـاً وتفاعـلاً و أكـثر جاذبيـة للأعضـاء الأفـراد، خلافـاً للأنشـطة الفرديـة التـي تدعـم الشـعور بالتنافـس وتجعـل الأنشـطة مفككـة بائسـة.

---

1 ـ إن حب الغير هو «الامتداد المتسق لمحبة الذات، وقد يرتبطان معاً في علاقة لا انفصام لها، فإذا انقطع هذا الامتداد أو هذه العلاقة لا يكون هناك مجال لمحبة الذات أصلاً».( الرشيدي، بشير صالح، نظرية الاختيار وتطبيقاتها في علم النفس، مجلس النشر العلمي، الكويت، د.ط. 1995، ص 66)

يرى علماء النفس «أن الفريق لا تنافسه قوة من حيث مدى تأثيره على نمو الأطفال» (الريماوي، محمد عودة، في علم نفس الطفل، دار الشروق، الأردن، ط1، 2003م،ص362) وأن تأثيره «يبلغ ذروته حوالي نهاية المدرسة الابتدائية ويبدأ بالتناقص بسرعة بعد ذلك». ( الكايند، ديفيد وأينر، إيرفينغ، نمو الطفل من الطفولة المتوسطة إلى نهاية المراهقة، مكتبة الأسد، دمشق، د.ط، 1996 ص 99)

2.القبول

يحتاج المعلم إلى قبول طلابه كما هم بما لديهم من أخطاء و خصال .

إن أهم سلوك يمكن للطفل أن يجربه هو القبول الكلي به كشخص . إنه الهدية الأكثر توافقاً مع تقدمه، ومع العلم أن التقدم هو أحد النتائج الأساسية للتعلم ، إلا أن المعلم لا يستطيع تأسيس قبوله للطلاب على التقدم الذي قد أو يفترض بهم أو يجب أن يحققوه . بل عليه قبولهم من صميم قلبه كما هم الآن بكل خصوصياتهم و عيوبهم و أخطائهم .
أ.قبول الفروق الثقافية بين الطلاب : في الصفوف المتعددة الثقافات تنوع كبير في اللباس والكلام وأسلوب و عادات الحياة بل وربما أحياناً في صيغة التواصل. ومن خلال عدم إصرار المعلم بأن يكون طلابه مثله ، فإنه يقدم نموذجاً لقبول الاختلافات . وحيث إن الطلاب غالباً ما يعتبرونه نموذجاً لهم ، فإنه بذلك يضع الأساس لبيئة صفية يشعر فيها الجميع بالانتماء ..

ب.قبول الطلاب الذين لديهم صعوبات : عليه جعل هؤلاء الطلاب يشعرون بالترحاب و القبول على الرغم من صعوباتهم و التي غالباً ما تعني المزيد من العمل له . وكلما تم استخدام علاقات الاهتمام والتقدير والتأكيد الإيجابي والمحبة لإظهار قبول الطلاب ذوي الصعوبات أكثر، زادت الرغبة لدى الطلاب الآخرين للتصادق مع الطلاب ذوي القدرات المختلفة و مساعدتهم على تلبية حاجتهم إلى الانتماء .
ت.قبول الأسلوب الشخصي للطلاب : ينبغي التذكر دوماً أن القيم تتغيّر من جيل إلى جيل .والقصد هنا قبول الفاعل و ليس الفعل: الطلاب بحاجة إلى أن يثقوا بأنهم لا يزالون بشراً ذوي شأن حتى عندما تكون سلوكاتهم غير سليمة .

3.الاهتمام

يمنح المعلم الطلاب الاهتمام في كونه معهم ، و في مشاركتهم وقته و طاقته.

ويمكنه منع الكثير من الفوضى في الصف إذا وفر جرعات كبيرة من الاهتمام الايجابي قبل حدوث السلوك غير المقبول . والوقت المقتطع من التعليم لتوفير الاهتمام، يوازنه الوقت الذي يوفره بعدم اضطراره إلى مواجهة سلوك غير مقبول.

إن العديد من الطرق التي يمكنه من خلالها أن يعطي اهتماماً نوعياً لا تتطلب سوى لحظات قليلة .

أ.تحيّة الطلّاب : إن أسرع و أسهل طريقة لجعل كل طالب يحصل على كمية صغيرة من الاهتمام الجيد هي أن يمضي لحظات قليلة لقول كلمة أو اثنتين لكل واحد منهم بصورة فردية إما قبل الحصة أو بعدها .

كان علي مصدر الازعاج للصف ، فلا شيء تقوله السيدة فادية أو تفعله يصل إلى إدراكه . اقترحت عليها منحه اهتماماً خاصاً بتحيته كل صباح مع شيء من الإطراء . بدت السيدة فادية متشككة في إمكانية أن تجد شيئاً طيّباً تقوله له . اقترحت عليها أن تعلّق على قميصه : اللون ، التصميم ، الأزرار ... أي شيء يلفت نظرها . بعد أيام استنجدت بي ، سألت ما هي المشكلة ؟ فقالت إنه علي. «منذ أن ابديت ملاحظتي على قميصه أصبح فخوراً به جداً فلم يغيّره طوال أسبوع ! لقد بدأت تنبعث منه رائحة غير طيبة و أصبح الأولاد الآخرون يغلقون أنوفهم عند دخوله الغرفة . فماذا أفعل؟

بناء على اقتراح مني بدأ المعلم نزيه استخدام عبارات وداع لطلابه في الصف الثامن . استمر على هذا النحو لمدة أسبوع و لم يتلق أي تغذية راجعة من الطلاب فاشتكى من أن الأسلوب لم ينجح . اقترحت عليه التوقف بضعة ايام . فماذا حدث ؟ في أول يوم توقف عن قول كلمة وداعاً، جاءته طالبة تسأل لماذا هو غاضب من الجميع . و عندما أكدّ لها أنه ليس غاضباً أجابت : لماذا إذن لم تعد تقف بباب

الغرفة لتقول كلمة وداع كما كنت تفعل عادة ؟

ب.الاستماع للطلاب: إن جلسة واحدة لمدة خمس عشرة دقيقة تقوي العلاقة بين المعلم و الطالب لسنة كاملة بل ربما أكثر .

إن الاستماع هو مجرد إعطاء أذن صاغية متعاطفة . فيما يلي بعض الامور الأساسية لهذا الغرض:

- المحافظة على الهدوء: عندما لا يدري المعلم ماذا عليه أن يقول ، فمن الأفضل التزامه الصمت.
- إعطاء إشارات غير لفظية توحي بالاهتمام : إتصال بالعيون . إيماءة بالرأس بين الحين والآخر. ولعل وقفة مشابهة لوقفة الطالب تساعده أحياناً على الشعور بالارتياح تجاه المعلم.
- التعبير لفظياً من غير كلمات : استخدام أصوات مشجعة مثل اممم مع الابقاء على نبرة الصوت و لغة الجسم وديّة .

4.التقدير[1]

أقوى مبدأ في الطبيعة البشرية هو الرغبة الشديدة في الحصول على التقدير .

لتقدير الطلاب ، يمكن الإشارة كيف أن شيئاً ما فعلوه قد أفاد المعلم أو الصف أو المدرسة. يعلن المعلم تقديره و يظهره أمام الجميع . قال Mark Twain إن: "المديح الذي يساعدنا في طريقنا ليس هو ذلك الذي يبقى مكتوماً في العقول بل الذي يعلن أمام الملأ".

1 ـ إن الطالب الذي يعجز عن تحقيق هذا الشعور في الصف، فإنه «يعيش حالة من الألم النفسي تحول دون تحقيقه للانتباه والتركيز أثناء العملية التعليمية. " (أورانج, كارولين: 2006، 144 استراتيجية ذكية لتجنب ارتكاب الاخطاء في الصف الدراسي، دار الكتاب الجامعي، فلسطين، ص243)

أ. تقديـر الفعـل و ليـس الفاعـل :بالتركيـز عـلى الفعـل يتـم الربـط بـين المديـح و السـلوك المحبـب: «أشـكرك عـلى المسـاعدة في جمـع الأوراق». وبـذا يعـرف الطالـب بالضبـط مـا الـذي فعلـه ليسـتحق التقديـر.

ب.وصـف السـلوك وصفـا دقيقـا: تظـل عبـارات التقديـر خاليـة مـن أي مقارنـات بطـلاب آخريـن و أي أحـكام وانتقـادات تتعلـق بسـلوكات أخـرى .

ت.إعطـاء كلـمات تقديـر مكتوبـة : يعتـز الطـلاب لمـدة طويلـة بمذكـرات التقديـر التـي يتلقونهـا مـن معلميهـم.

ج.تعليـم الطـلاب أن يطلبـوا التقديـر: وضـع مجموعـة مـن ورق الرسـائل في صنـدوق في مؤخـرة الغرفـة ودعـوة الطـلاب لأن يكتبـوا مذكـرات تقديـر لأنفسـهم حـول سـلوكهم . وفي نهايـة اليـوم دعوتهـم لقـراءة مذكراتهـم أمـام المعلـم . فـإذا وجدهـا دقيقـة و صحيحـة وقّـع عليهـا و شـجعهم عـلى أن يأخذوهـا معهـم إلى بيوتهـم .

5.التأكيد الإيجابي

يمكـن تقديـم عبـارة تأكيـد إيجابيـة لفظيـة أو مكتوبـة للاعـراب عـن الاعـتراف بالسـمات الإيجابيـة في شـخصية الطالـب . فأفضـل طريقـة لتقديرهـا هـي العبـارات التـي توجـه إلى الفاعـل و ليـس الفعـل .

عندمـا يتـم تقديـر السـمات الإيجابيـة ، تتملـك الطـلاب مشـاعر طيبـة ليـس حـول أنفسـهم فقـط بـل أيضـاً حيـال المعلـم لأنـه بـذل الجهـد و كـرّس وقتـه لـه .

6.المحبة

المحبة هديّة لا ترتبط بشروط

توجّـه المحبـة[1] دومـاً إلى الفاعـل بغـض النظـر عـن الفعـل . و الرسـالة التـي يحتـاج

1 ـ أكـدت الأبحـاث التـي تناولـت تأثـير الحرمـان العاطفـي عـلى الطفـل، أنـه قـد يـؤدي في الحـالات المتطرفـة إلى نقـص عقـلي قـد يصبـح دائمـاً... وقـد يطـال كل أصعـدة النمـو النفـسي ، حـركي =

الطلاب إلى تلقيها هي: «أنا محبوب مهما كانت الظروف . فمعلمي لن يتوقف عن محبتي إذا ارتكبت خطأ أو وقعت في مشكلة. هو يحبني لذاتي» .

الطلاب أكثر ميلاً و رغبة لاتباع القوانين عندما تأتي من صديق و ليس من عدو.

لمسة المحبة : من المتعارف عليه أن اللمس له قيمة كبيرة . فمنذ القدم يحتاج الأطفال إلى اللمس والاحتضان . وتظل هذه الحاجة إلى اللمس مستمرة طوال الحياة . وهذا ما يجعل المصافحة والتربيت على الظهر و العناق طرقاً فاعلة لإظهار المحبة .

بعد تأمين هذه العلاقات يسهل على المعلم الانتقال إلى تصميم الدرس بشكل يتوافق مع نجاح الطالب وتميّزه ، فيبدأ العمل على إثارة دافعية التعلم عنده ليضمن بالتالي تعزيز بيئة فكرية سليمة.

## ثانياً: إثارة الدافعية عند الطلاب

تعزز الدافعية على التعلم عندما يكون الطلاب مهتمين في المادة الدراسية ويتوقعون النجاح. فيصمم الدرس لتحقيق هذه الأهداف. وتهدف الأساليب التالية تحقيق هذه الأهداف من خلال الدافعية الداخلية والخارجية.

1.إستخدام استراتيجيات جذب الانتباه. يمكن استخدام استراتيجيات معينة لجذب انتباه الطلاب منذ بداية الحصة، واستخدامها طوال الحصة للمحافظة على اهتمام الطالب. وتنقسم هذه الاستراتيجيات إلى أربع مجموعات: مادية ، تحريضية ، عاطفية وتوكيدية.

---

= ولكنه يمس بشكل أكثر فعالية طاقات تكوين المفاهيم، يشوش علاقات الطفل مع الغير ويودي به إلى نوع من عدم التكيف( نوف، فيكتور سمير: 2002 التحليل النفسي للولد، ترجمة فؤاد شاهين، مجد، بيروت، ط4،).

أ. تتعامل جاذبات الانتباه المادية مع أي مثير بجذب حاسة أو أكثر من الحواس (النظر والسمع واللمس والذوق). وتعد الصور والخرائط والسبورة والموسيقى والأشياء اليدوية أمثلة عن ذلك. ويمكن اعتبار تحرك المعلم وتعبيره الصوتي مثيرات مادية.

ب. تشمل جاذبات الانتباه التحريضية استخدام مناسبات أو أحداث فريدة[1] ومتعارضة. ولخلق مثل هذه الأحداث يمكن للمعلم تقديم معلومات متغايرة ومتناقضة، ليكون قادراً على التنبؤ إلى حد يستمتع الطلاب بالعفوية المستخدمة.

ت. جاذبات الانتباه العاطفية. يعمل المعلم على توظيف الجزء الانفعالي للمعلومة لتخاطب مشاعر الطلاب وانفعالاتهم، فيسعى لتشغيل الجانب الأيمن من الدماغ عند طلابه لينجح في تحريك انفعالاتهم وعقولهم معاً، فهوالخبير بطلابه القادر على جذب انتباههم عاطفياً من خلال بعض الخطوات مثل:

- بدء الحصة بسرد قصة، فالدماغ يحب القصة، تثير انتباهه، فهي تتوافق مع طبيعته في تنظيم المعلومات.
- منحهم الحرية في الاختيار، فالحرية تؤمن لصاحبها اليقظة والانتباه لما يختاره.
- التعبير عن الانفعالات الإيجابية من قبل المعلم لينتقل عدواها إليهم .

ث. تؤكد جاذبات الانتباه التوكيدية على قضية أو حدث معين. على سبيل

1 ـ إن "جهاز التنشيط الشبكي يقوم بتنقية المعلومات فعندما يتم استقبال أي شيء غير عادي، يقوم هذا الجهاز بإطلاق مادة النوربينفرن لإيقاظ الدماغ". (عفانة، عزو: 2009، التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين, دار الثقافة، عمان، ص44)

المثـال يمكـن جـذب انتبـاه الطـلاب لموضـوع معـين بالقـول: «انتبهـوا جيـداً الآن. النقطتـان التاليتـان مهمتـان جـداً».

2.تعديـل المهـام والتدريبـات لتتناسـب وحاجـات اسـتثارة دافعيـة الطـلاب. وجـب مراعـاة الفـروق الفرديـة في القـدرات وفي البيئـة الاجتماعيـة والمواقـف تجـاه المدرسـة وتجـاه بعـض المـواد الدراسـية وأخذهـا بالحسـبان عنـد اتخـاذ القـرارات الخاصـة باسـتراتيجيات اسـتثارة الدافعيـة. فبعـض الطـلاب يحتاجـون للتنظيـم أكـثر مـن غيرهـم بينـما يحتـاج البعـض الآخـر إلى مزيـد مـن التعزيـز والإطـراء.

3.اسـتخدام مـادة مألوفـة في الأمثلـة الاسـتهلالية وتقديـم سـياقات غـير متوقعـة عنـد تطبيـق المفاهيـم والمبـادئ. فعـلى سـبيل المثـال، عنـد تعليـم الطـلاب النظـام التصنيفـي للنباتـات والحيوانـات، يمكـن البـدء بتصنيـف أنـواع مختلفـة مـن الطـلاب لتوضيـح التصنيـف. ومـن ثـم تشـجيعهم عـلى تطويـر نظـام تصنيفـي للألعـاب الالكترونيـة عـلى أسـطوانات مدمجـة في أحـد محـلات الألعـاب.

4. وقـوف المعلـم بـين جميـع الطـلاب، بحيـث يكـون عـلى مقربـة مـن الجميـع. يمضي بعـض المعلمين قرابـة 70 % مـن وقـت الحصـة وهـم واقفـون في مقدمـة الصـف. فتكون مسـاهمة الطلاب الجالسـين في مؤخـرة الصـف متواضعـة وقليلـة في المناقشـات الجاريـة وبالتـالي يمسـون أقـل انتباهـاً للـدرس مـن الطـلاب الجالسـين في المقدمة.

5. مراقبـة انتبـاه الطـلاب خـلال الـدرس وتقديـم المسـاعدة الطارئـة عنـد الـضرورة. غالبـاً مـا يركـز الطـلاب عـلى الـدرس وينتبهـون لمجرياتـه عندمـا يعرفـون أن المعلـم يراقبهـم باسـتمرار للتأكـد مـن انتباههـم للـدرس ولمسـاعدتهم عنـد مواجهـة بعـض الصعوبـات. يـزداد إنجـاز الطـلاب عنـد التنويـع في الأسـاليب والمـواد التعلميـة. إن تنويـع الوسـائل التعلميـة مثـل اسـتخدام السـبورة الضوئيـة والسـبورة العاديـة وشرائـط الفيديـو والشرائـح يجعـل مـن الـدرس آيـة في المتعـة. وعـلى المعلـم مراجعـة طرقـه التعلميـة دوريـاً لتجنـب السـقوط في بحـر الروتـين القاتـل. فالتنـوع لا يذهـب الملـل عـن الطـلاب وحسـب وإنمـا يسـتجيب ويتوافـق مـع قدراتهـم ذكاءاتهـم المتعـددة.

6. إظهـار الحماسـة والتشـويق[1] : يعتـبر حـماس المعلـم عامـلاً آخـر مـن عوامـل المحافظـة عـلى انتبـاه الطـلاب. ويمكـن إظهـار الحماسـة مـن خـلال الـكلام والعيـون والتلميحـات وحركـة الجسـد والتعابـير الوجهيـة.

7. استخدام استراتيجية طرح الأسئلة[2] بفعالية للحفاظ على الانتباه.

**أ.** يسـاعد انتقـاء الطـلاب عشـوائياً عـلى إبقائهـم أكـثر انتباهـاً. ومـن المهـم تكويـن بيئـة صفيـة تشـجع الجميـع عـلى النجـاح. وتوجـه الأسـئلة بدرجـات متفاوتـة مـن الصعوبـة وفقـاً لمسـتويات الطلبـة.

**ب.** طـرح السـؤال قبـل انتقـاء طالـب للإجابـة عنـه يعطـي الطـلاب وقتـاً أطـول للتفكـير بالسـؤال والإجابـة المحتملـة، كـما ويولـد متعـة أكـبر لديهـم ويزيـد مـن انتباههـم ، فالجميـع معنـي بالإجابـة.

**ج.** انتظار خمس ثوان على الأقل[3] بعد طرح السؤال قبل انتقاء طالب للإجابة.

---

1 ـ التشويق في عرض الدرس ليتم "إطلاق الناقلات العصبية المشوّقة...وتبدأ مادة Norepinephrine بإطلاق سلسلة من الاستجابات الكيميائية التي تزيد من قوة الخبرة وإدراكها».(أبو قمبز, محمد هشام: 2009، فن التواصل مع الآخرين، السعودية،ص20)

2 ـ إن المعلم الذي يصر على طرق وحيدة وعلى الجواب الصحيح الأوحد يتجاهل في الواقع الأمور التي حافظت على بقاء الجنس البشري لقرون عديدة. إذ أن البشر قد حافظوا على بقاء نوعهم من خلال تجريب أشياء جديدة وليس من خلال الحصول دائماً على الجواب الصحيح.

3 ـ لعل السؤال الأجدى في هذا المجال هو: "ما هو الدليل؟" فهو ينمي عادة الدقة في الفكر ويساعد على توضيح المعايير التي بدورها تكسب التلميذ سبيل النقد وتعلمه السعي الحثيث لتحقيق الجودة العالية. وهذا يستوجب إلماماً بطبيعة الأسئلة وقياس كل نوع منها، وعلاقته بالمهارات المعرفية لدى التلميذ، وبتنمية مستويات التفكير العليا عنده. فالتلميذ إذا ما وضع في حجرة سادها التساؤل الدائم اضطر إلى تحمل مسؤولية تعلمه ونقد أخطائه وتحليل أعماله الفكرية. والمعلم في هذا المجال ينشئ لدى التلميذ فكراً خلاقاً إذ يعوده التأمل في الجواب والتخطيط له فيمهله عدة ثوانٍ للتفكير ولا يقبل أجوبة تعبر عن الاستسلام مثل لا أستطيع أو لا أعلم وإنما يستطيع تحديد المهارات التي يفتقر إليها لحسم الموقف، كذلك يعلمه أن لا بأس من تغيير الحل ما دام هناك تجدد في المعطيات، وأن المسألة تحتمل أكثر من وجه لحلّها، فيبرمج التلميذ على تقبل عدة أجوبة ورؤية الأمور من وجهات النظر الأخرى.

**د.**تشـجيع الطـلاب عـلى الاسـتجابة لإجابـات زملائهـم. بسـؤال أحدهـم الـرد والتعليـق عـلى إجابـة رفيقـه.

**ه.**طـرح أسـئلة مرتبطـة بحيـاة الطـلاب وحاجاتهـم الخاصـة وخبراتهـم ومواقـف وحـالات مشـابهة[1] ليجـد الطـلاب معنـى ومغـزى في التعلـم.

**و.**تعزيـز جهـود الطـلاب والتأكيـد عـلى مسـتوى عـال مـن العبـارات اللفظيـة الإيجابيـة . ينتبـه الطـلاب مليـاً في حـال وجـود البيئـة التعليميـة الإيجابيـة.

8.التأسـيس لبيئـة داعمـة. كـن مشـجعاً وحليـماً مـع الطـلاب بجعلهـم غـير متوتريـن حيـال الأنشـطة التعليميـة وبدعـم جهودهـم التعليميـة.

أ.جـذب اهتـمام الطـلاب في المـادة الدراسـية ، خطـط لمشـاركتهم الفعالـة، خـذ الوقـت الـكافي لفهـم مـا يعتـبره الطـلاب هامـاً وممتعـاً، أعـرض أهـداف التعلـم وتوقعاتـه في بدايـة الـدرس، قـدم المسـاق بطريقـة ممتعـة ووافيـة.

ب.تصميـم الأنشـطة لنجـاح الطـلاب. تسـتثار دافعيـة التعلـم عنـد الطـلاب عندمـا يتوقعـون النجـاح، لذلـك تأكـد مـن أنهـم يحققـون النجـاح بثبـات في المرحلـة الأولى مـن اسـتيعابهم ومـن ثـم سـاعدهم للتحـرك أمامـك بخطـوات صغـيرة ، ممهـداً لهـم الطريـق قبـل كل خطـوة مـن الخطـوات محققـين التكيّـف مـع كل خطـوة جديـدة مـن دون اضطـراب أو إحبـاط.

ج.تقديـم المـادة التـي تنطـوي عـلى قـدر مناسـب مـن الصعوبـة والتحـدي، إشـعارهم بالثقـة بالنجـاح بجهودهـم و نشـاطهم : تجـزيء التدريبـات

---

1 ـ إن «النمو الذهني والعقلي يكون بإحداث التوازن الاستبصاري بين المعلومات السابقة والجديدة، وهذا التوازن لا يكون إلا عبر عمليات عقلية تنتقل بالذهن من حالة الفوضى إلى حالة توازن جديدة بعد احتواء الموقف الجديد بصورة منطقية». (وطفة علي أسعد والرميضي خالد: 2004، التربية والطفولة تصورات علمية وعقائد نقدية، المؤسسة الجامعية، السعودية، ص 298). وهذا يستلزم تنشيط العمليات العقلية عبر إعطائه المسائل التي تستوجب التفكير والتي من شأنها إرواء الغذاء الفكري عند التلميذ وتنويعه وجعله مستساغاً لديه.

الصعبـة إلى أجـزاء أصغـر قابلـة للإنجـاز مـن دون بـذل جهـد إضـافي، وزع الطـلاب في مجموعـات[1] لحـل التماريـن والعمـل عـلى إعطائهـم نوعـاً مـن السـيطرة والسـيادة عـلى الـدروس، أمـا في مواقـف التوتـر والضغـط والقلـق فـإن طلابـك سـيختارون السـلامة ولا يشـاركون خوفـاً مـن الفشـل.

د.لتخفيـف القلـق والتوتـر وجـب الفصـل بـين التعلـم والأنشـطة العمليـة المصممـة والمعـدة للتشـجيع عـلى التعلـم مـن جهـة وبـين الاختبـارات المصممـة لتقويـم أداء الطالـب، بحيـث تنظـم الأنشـطة الصفيـة عـلى أنهـا خـبرات تعلميـة وليسـت اختبـارات تقويميـة.

بعـد إثـارة دافعيـة الطالـب يبقـى عـلى المعلـم مهمـة إيصـال الفكـرة أو المعلومـة لـه في خطـوات مدروسـة متوافقـة مـع عمـل الدمـاغ ، أو عـبر التعلـم اللاشـعوري الـذي يقصـده المعلـم في أحيـان كثـيرة في الحصـة التعلميـة.

---

1 ـ إن التعلم بالمجموعات يتيح فرصة للتعلم الحيوي الفعّال. يقوم طلاب بشرح الدرس، فيزيد فهمهم ويفسح المجال أمامهم للتكلم وأخذ زمام المبادرة وأخذ عادات تعلم جيدة تنفعهم في المستقبل، ويستطيع الطلاب الآخرون الوصول إلى درجة أعمق في الفهم، وهذا ولا شك يشجع على التواصل الصادق بين التلاميذ وسيادة علاقة من الود والاحترام... ويتم تبادل الأدوار في كل حين ليأخذ المفسر دور المستمع وبالعكس... وتشير الدراسات إلى "أن الوضع الصفي يعمل على تغيير كيماوية الدماغ. وهذا دليل قويٌّ على أهمية تغيير الأدوار بشكل مستمر لضمان إتاحة الفرصة لكل طالب لأن يقود ويقاد".( ليفي، راي وأوهانلون، وبيل: 2003 حاول أن تروضني، مكتبة جرير، السعودية، ص 118-117) ولعل في ذلك - فضلاً عن إثارة اهتمام التلاميذ – حلٌّ لاختلاف مستويات التلاميذ بدلاً من التعامل مع كل متعلم على حدة، فيُعدُّ الفرد بشكل يؤهله لدراسة واستيعاب شتى مجالات المعرفة ومناحيها.

## ثالثاً: التعلم من أجل التذكر[1]

إذا لم تستطع أن تصل إلى طلابك فلن تستطيع تعليمهم !

مـع اسـتحواذ المعلـم عـلى الطـلاب بتأمـين منـاخ تعلمـي إيجـابي و إثارتهـم تعلميـاً ، سـهل عليـه الوصـول إليهـم، فهـو قـد يـسّر لهـم الجـدّة في المعلومـات و العاطفـة في تلقيهـا . و بالتـالي دفعهـم نحـو تكويـن ذاكـرة طويلـة الأجـل .

1.التعلم في خطوات مدروسة

هي خطوات ستة:

الخطوة 1 : التأمل[2]

إن إتاحـة الفرصـة للطـلاب للقيـام بعمـل روابـط يتطلـب منـا أن نوفـر لهـم بعـض الوقـت . يتيـح التأمـل للشـخص أن يبحـث في ذاكرتـه عـن المعلومـات السـابقة[3] التـي قـد تتوفـر لديـه عـن الموضـوع . و بمعالجـة المعلومـات الجديـدة بالمعلومـات الأقـدم ، أي بالذاكـرة الطويلـة الأمـد.

---

1 ـ «التذكر هو القدرة على التمثل الانتقائي للمعلومات والاحتفاظ بها بطريقة منظمة في بنيـة الذاكرة الحالية وإعادة إنتاج بعض أو كل هذه المعلومات في زمن معين بالمستـقبل وذلـك تحت ظروف أو شروط محددة». (عبد الله، محمد قاسم: 2003 سيكولوجية الذاكرة، مطابع السياسة، الكويت، ص 17).

2 ـ تترسخ التشابكات العصبية حين تمنح وقتاً كافياً للتشابك.. وقد يكون وقت التأمل هو الوقت الأكثر نفعا للتفكر وهضم المعلومات الجديدة. يقول أحد المختصين التربويين ALCINA SILVA إن وقت الاستراحة يسمح للدماغ بإعادة استخدام مادة CREB وهي الحروف الأولى لمفتاح بروتين له أهمية بالغة في تكوين الذاكرة طويلة الأجل.( جينسين، أيريك، 2001، مرجع سابق،ص60)

3 ـ أشارت الدراسات إلى تأثير " المعرفة السابقة على التعلم الجديد بنسبة 50 % " (حمدان، محمد زياد: 1985 ترشيد التدريس بمبادئ واستراتيجيات نفسية حديثة ، دار التربية الحديثة، الأردن، ص75).

التأمل أو التفكر ليس ترفاً ، إنما هو ضرورة

الخطوة 2: إعادة التشفير

تشير الدراسات إلى أننا نتذكر بشكل أفضل ما ننتجه بأنفسنا . فإذا استطاع طلابنا إنتاج تفسيرهم الخاص للمفهوم ، عندئذ يكون قد حان الوقت لتخزين المعلومات في الذاكرة الطويلة الأمد . و إذا كانت المعلومات غير واضحة للطالب ، يستطيع المعلم و الحالة هذه أن يزيل أية مفاهيم خاطئة لدى الطلاب .

نوصي باتباع الاستراتيجيات التالية عند القيام بعملية إعادة التشفير :

التفسير، التمثيل، التصنيف، التلخيص، الاستنباط ، المقارنة، الشرح .

المادة المنتجة ذاتياً يتم تذكرها بشكل أفضل

الخطوة 3 : التعزيز

في هذه الخطوة، ندع طلابنا يعرفون ما إذا كانوا يفهمون الحقائق و المفاهيم و الإجراءات[1]. ونستطيع أن نزيل أي اعتقادات خاطئة لديهم عن طريق القيام بإجراء تقويم لمحاولاتهم إعادة تشفير ما تعلموه و بدون تخصيص درجات لذلك التقويم .

الخطوة 4 : التدرب[2]

1 ـ يشير الباحث التربوي جون كارول إلى أن الطلاب باختلاف قدراتهم قادرون على تعلم الموضوع المدرسي عند تزويدهم بوقت كاف يتناسب مع معطياتهم الشخصية. (المرجع نفسه، ص217)

2 ـ يدرك المعلم أن الطلاب يحتاجون لتكوين البناء الإدراكي لخبرات التعلم الأفقي المفصل دون العمودي المتراكم للمفاهيم والأشياء . إن التفصيل في خبرة التعلم الواحدة كماً وكيفاً أفيَد للطفل وأجدى لنمو إدراكه مما لو تعلم خبرات كثيرة متنوعة في وقت قصير واحد.؟ (حمدان، محمد زياد ، 1985، مرجع سابق ،ص75 )فالمعلم هنا يعمل على التحقق والتثبت من تمكن الطلاب من المعلومة ، يشجعهم على المشاركة بخبراتهم ، القيام بعمليات تقييم وحوار وطرح الأسئلة لبعضهم البعض ، كتابة نموذج لأسئلة الاختبار ، ربطهم بين الأفكار وواقعهم الخاص، حثهم على الكتابة عما تعلموه ( مذكرات ، مقالات ...) وتقديم المادة عبر تنفيذ مشروع أو تقديم عرض مسرحي ، تقسيم الطلاب لثنائيات أو مجموعات صغيرة لإقامة المناقشات. وقد قارنت إحدى الدراسات نتائج مجموعة من الطلاب الذين استمعوا لمحاضرة ثم ذهبوا ومجموعة أخرى طلبت مناقشة المحاضرات .وأوضحت النتائج وجود تغيير نسبته 3 % في السلوك في المجموعة العادية مقارنة ب32 % في مجموعة التجربة.[جينسين ، إيريك ، 2008 ، مرجع سابق ، ص209 ]

في الوقت الذي يستطيع طلابنا وضع المفاهيم و الحقائق و الإجراءات بكلماتهم الخاصة و بدقة ، عندئذ نستطيع القول إنهم قادرون على البدء بنقل أو تحويل المعلومات إلى الذاكرة الطويلة الأمد .

إن التدريبات المتعددة ضرورية ، فإعادة التشفير الدقيقة هي إنشاء شبكة من الروابط العصبية في الدماغ.

ومهمة هذه الخطوة هي نقل المعلومات من الذاكرة العاملة ووضعها في أنحاء متفرقة من الدماغ من أجل الوصول إليها بيسر و سهولة أكثر .

الخطوة 6 : المراجعة

من الأمور المهمة توقيت عملية المراجعة . فمن الضروري توزيع عمليات المراجعة بشكل متقارب في البداية ومن ثم نقوم بتوزيعها بشكل متباعد فيما بعد .

الخطوة 7 : الاسترجاع

إن القدرة على الوصول إلى الذاكرات الطويلة الأمد، واستحضارها إلى عملية الذاكرة العاملة ، و حل المشاكل يعتبر ذروة ما تقوم به الذاكرة .

2. التعلم اللاشعوري

إن الكثير من العوامل المؤثرة على عملية التعلم لا تكون موجودة في خطة الدرس الخاصة بالمعلم أبداً . ولكنها تظهر من خلال مئات المتغيرات الصغيرة المتواجدة

في بيئـة التعلـم. بدايـة مـن مظهـر المعلـم وصـولاً لمجموعـة المعتقـدات الشـخصية ، يتعـرض الدمـاغ لمئـات المثـيرات مـن كل الاتجاهـات ، ولا يمكـن أن يصبـح الشـخص عـلى وعـي بهـا كلهـا .

أ. بعض التعلم يحدث تلقائياً :

- بينـما يتـم نسـيان المحتـوى التعليمـي الموجـه بوعـي مـع مـرور الوقـت ، فإن اسـتخدام الإيحـاء يزيـد مـن التعلـم حقـاً مـع مـرور الوقـت .
- بمـا أن الإيحـاءات تؤثـر عـلى التحيـزات والمعتقـدات ، وتوجهـات الطـلاب، فإنـه لا يوجد إيحـاء بـدون وجـود «الإيحـاء العكـسي» . أي كل الإيحـاءات الإيجابيـة مجـرد أجسـام مضـادة للمعتقـدات السـيئة والسـلبية . وإذا توقفـت الإيحـاءات السـلبية فجـأة ، فلـن يكـون هنـاك حاجـة إلى ضـخ الإيحـاءات الإيجابيـة للطـلاب .
- « لا يوجـد إيحـاء بـدون «إيحـاء عكـسي» ، فلتحـاول جاهـداً تخليـص الطـلاب مـن الخمـول الموجـود بداخلهـم» .

أوجـد بيئـة تعلـم غنيـة بالإيحـاءات الإيجابيـة ، ضـع معايـير عاليـة لنفسـك ، وللبيئـة التـي تـدرس فيهـا. أشرك طلابـك في وضـع وتحقيـق المعايـير المتفـق عليهـا أيضـاً ، وتذكـر أنـه عـلى الرغـم مـن تركيـزك عـلى المحتـوى فـإن الطـلاب يسـتوعبون أكـثر مـما تقـول بصـورة مبـاشرة ، فعندمـا تضـع الورقـة الشـفافة عـلى البروجيكتور،عـلى سـبيل المثـال، فهـم يسـمعون مـا تقـول ، ويلاحظـون تعابـير وجهـك، ويمكننـا القـول بأنهـم يسـمعون مـا لا تقـول أيضـاً ، وبالتـالي كـن عـلى وعـي بالرسـائل غـير اللفظيـة وتأكـد مـن أنهـا متوافقـة مـع مـا تريـد تلقينـه لهـم .

تـدرب عـلى تقديمـك للـدرس أمـام المـرآة، أو مـع زميـل لـك للتأكـد مـن أن كلماتـك متوافقـة مـع لغـة جسـدك . أو سـجل ذلـك عـلى شريـط فيديـو ، وقـم بتقييـم نفسـك. وأهـم شيء هـو أن تراقـب سـلوكياتك ، فـإن طلابـك بـكل تأكيـد سـوف يتأثـرون بهـا .

إن الطـلاب يتعلمـون أكـثر بكثـير مـما تقـوم بتدريســه . فـكل مـا يـلي يؤثـر عـلى الطـلاب: معاملتـك لهـم، مـا تقولـه وكيفيـة قولـك لـه، ومـا لا تقولـه، حساسـيتك لاحتياجاتهـم، توجهاتـك نحـو عملـك ومشـاعرك تجـاه البيئـة والحيـاة ومـدى اسـتماعك لهـم .

وتعكس الاستراتيجيات التالية أساليب وطرقاً إيجابية للتعلم اللاشعوري :

- كن قدوة للسلوك الإيجابي ، وللاستمتاع بالتعلم .
- ضع صوراً وملصقات تحفيزية على الحائط في الفصل .
- أبرز القدرة الحسنة والمتحدثين من الضيوف ...
- أذكر أسماء الخبراء البارزين في المجال الذي تدرسه لهم .
- أدخـل في شرحـك شرائـط فيديـو، وأقراصـاً مدمجـة CD، وشرائـح للعـرض، وصـوراً عـما تدرســه لهــم.
- أخبرهم بقصص عن طلاب قدامى ثابروا ونجحوا .
- قدم معلوماتك عن الموضوع و اطرحه بطريقة مثيرة .
- قاوم القوالب النمطية السلبية بصورة إيجابية .
- ركز على بناء المهارات وحل المشكلات لكي يتعلم الطلاب كيفية تحقيق النجاح .
- ابدأ في أي موضوع جديد بحفاوة .
- اعقـد المناقشـات بـين الطـلاب ، وشـجعهم عـلى التحـدث عـن مخاوفهـم ومشـاعرهم ومـا يقلقهـم مـن التعلـم.
- وفر لهم المصادر الكافية ، ومكنهم من التعلم بأسلوب موافق لطبيعتهم .
- شجعهم على إيجاد معنى شخصي فيما يتعلمونه .
- تقبل دائماً كل أسئلتهم وتعليقاتهم .

إن الإيحـاء بأشـكاله المتعـددة يعمـل دائمـاً . فالإيحـاء يعمـل عـلى مسـتوى الوعـي واللاوعـي ، ولـه تأثـير عظيـم غـير مسـبوق عـلى طلابـك حيـث :

- إذا كان الطالب مفعماً بالثقة ، يزيد التعلم .
- إذا كان الطالب يثق بالمعلم ، يزيد التعلم .
- إذا كان الطالب يظن أن المادة مهمة ، يزيد التعلم .
- إذا كان الطالب يظن أن المادة ممتعة وقيمة ، يزيد التعلم كثيراً .
- في الواقـع إنـك تؤثـر عـلى طلابـك بالفعـل في كل تلـك النواحـي ، ولكنـك تقلـل مـن شـأن قـوة هـذا التأثـير. قـد تقـول: «هـذا الفصـل القـادم هـو أصعـب فصـل في الكتـاب ، ولذلـك فليحـاول الجميـع تحملـه!»، أو أن تقـول: «الفصـل القـادم هـو المفضـل لـديَّ ، ولذلـك اسـتعدوا للتجربـة الرائعـة التـي سـنتعرض لهـا مـن خلالـه» .

ماذا يعني هذا بالنسبة لك ؟

- الإيحـاء الإيجـابي طريقـة قويـة وأخلاقيـة لتحفيـز الطـلاب . علـق عـلى الأبـواب رسـائل تعزيزيـة إيجابيـة مثـل : «نجاحـي أكيـد» .
- عليـك أن توحـي لطلابـك أن المـادة التـي تدرسـها ممتعـة . انقـل لهـم رسـالة مفادهـا أن التعلـم ممتـع ، وسـهل ، وإبداعـي ، وأنهـم سيسـتمتعون بالدراسـة بمفردهـم لاحقـاً ، وأن الأفـكار الجديـدة تتبـادر لأذهانهـم كلـما ازداد التعلـم . فحـاول نقـل حـوالي عشريـن رسـالة إيجابيـة كل سـاعة .

ب.سلطة المعلم ومصداقيته

كلـما حظـى المعلـم بالسـلطة الإيجابيـة والمصداقيـة مـع الطـلاب ، كان التعلـم أقـوى . قـد يقـول البعـض ذلـك تكـراراً لفكـرة «تأثـير الـدواء الإرضـائي»، أي إذا اعتقـدت أن دواء مـا سيسـاعدك فسـيفلح في ذلـك، في ضـوء حقيقـة أن رأي الطالـب في المعلـم

مهم جدّاً في عملية التعلم .

إن الطريقة المناسبة أكثر لطلاب اليوم هي إدراك حقوقهم ، وتوفير الخيارات لهم ، وبث الرغبة في التعاون بداخلهم.

بعض من الخصائص المحددة لقدرة المعلم هي: قوة الشخصية ، الأمانة ، الهدف، الحضور، الجاذبية الشخصية ، الثقة والكفاءة .

فالمعلمون اليوم ليس لديهم رفاهية الحصول على الاحترام الفوري بمجرد ارتدائهم زي التدريس . سوف تتحدد مصداقيتك بقدرتك على اكتساب احترام الطلاب ، سوف يحكمون على تصرفاتك ، وإذا كنت ناجحاً سيرغبون في القيام بما تطلبه منهم ، لأنهم يثقون بك . كن على وعي بما تقوم به ، لكي تزيد من مصداقيتك . إليك أمثلة محددة :

- كن قدوة للاحترام . احترم طلابك وسيحترمونك .
- تحدث عن معلميك والشخصيات التي تقتدي بها .
- احضر الدورات التدريبية والمؤتمرات ، وورش العمل الخاصة بعملية التعلم .
- احرص على الوفاء بوعودك والتزاماتك .
- استخدم لغة إيجابية  ولا تستخدم اللغة السوقية أو البذيئة .
- ساهم بالمقالات في الدوريات والكتب والصحف المدرسية.

## مظهر المعلم

يلخص مستشار الأزياء «جون مالوي» في كتابه « Dress for  Success » نتائج دراسته، ويذكر أن المعلمين الذين يرتدون الملابس اللائقة يواجهون مشكلات أقل في تهذيب الطلاب، ويكون لديهم عادات عمل أفضل .

إن ملابسك تنقل رسالة قوية عن توجهك وقيمك وشخصيتك . احرص على أن ترتدي

زيـاً رسـمياً أنيقـاً يناسـب المهنـة . وافتخـر بمظهـرك كـما تريـد أن يفتخـر بـك طلابـك . الحقيقـة أن الطبيعـة البشريـة تميـل للحكـم عـلى الآخريـن بمظهرهـم ، في اللاوعـي إن لم يكـن في الوعـي . فعندمـا يتعلـق الأمـر بالمصداقيـة فـإن المظهـر يلعـب دوراً مهـماً .

بعـد تعزيـز الأمـان في العلاقـات و في التعلـم وحشـد السـبل لرصـد الدافعيـة عنـد الطالـب وإكسـاب التعلـم سـمة التذكـر بخطـوات مقصـودة و غـير مقصـودة يجـدر بالمعلـم الاتجـاه نحـو الأمـان الصفي المتمثـل في تهيئـة غرفـة صفيـة جميلـة محفـزة عـلى التعلم .

## رابعاً: تهيئة غرفة صفية جميلة محفزة على التعلم[1]

ثلاث مجالات محددة تساعد على جعل غرفة الصف جذّابة و محفزة على التعلّم[2]:

- 1. تعزيز الصفوف و الممرات الغنية بالمادة المطبوعة

توفـر البيئــة الغنيّــة بالمــادة المطبوعــة للطــلّاب مصــادر حقيقيــة و تحتفــل بعمــل الطــلاب لتعزيــز الإحســاس بالفخــر و الشــعور بأنهــم جــزء مــن مجتمــع القــراءة و الكتابــة .

- أ. لوحات العرض[3]

1 ـ أشارت الدراسات لعام 1992 إلى أن جهاز الانتباه الخلفي في الأدمغة مختص بالاستجابة للمكان.( جينسين ، إيريك ، 2008 ، مرجع سابق ،ص50)

2 ـ أكدت الدراسات أن التعرض للبيئة الثرية يزيد من عدد الترابطات في الدماغ بنسبة 25 % ويجعل المرونة بين الروابط أوضح. يقول الخبراء المختصون: "يتزايد الآن الادراك لأن البيئة تؤثر عليك فلا يمكنك تحويل نسبة ذكاء شخص ما من 70 إلى 150 درجة، ولكن يمكنك تغيير نسبة ذكائه بطرق مختلفة، ربما عشرون درجة أقل وأكثر حسب البيئة".(سوسا، ديفيد: 2009 العقل البشري وظاهرة التعلم، دار الفاروق، مصر،ص172)

3 ـ الحجرة غنيّة بالصور، الخرائط، البوسترات، خرائط العقل والملصقات المنوعة، تعجّ بالألوان المنتقاة بعناية للتأثير على حالة الطلاب الذهنية، الداكنة منها تبعث على الهدوء والتقليل من التوتر والساطعة تبعث على الطاقة والابداع، والأصغر منها "أول لون يدركه ويميّزه الدماغ." (جانسان إيريك: 2007, التعلم المبني على العقل، جرير، السعودية،ص65)

هــي أماكــن لعــرض أعــمال الطــلاب و كتاباتهــم وقراءاتهــم أو لوحــات تــم العمــل عليهـا مـع الصـف كمجموعـة تعلميـة. إذا سـاعد الطـلاب في إعدادهـا كان اهتمامهـم بالمحافظـة عليهـا و الاسـتفادة منهـا و قراءتهـا أكـثر، حتـى تصبـح المـادة المعروضـة جـزءاً مـن عمليـة تعلمهـم .

- ب.مفردات البيئة المحيطة

في ريــاض الأطفــال و الحلقــة الأولى، توفــر المفــردات المتعلقــة ببيئــة الطــلاب فرصــة غنيـة لتعلـم اللغـة. لـذا وجـب حمـل مـا يحيطهـم مـن بنـاء و أثـاث وأدوات تعلميـة اسـم كل منهـا.

- ت. الممرات

مــاذا يــرى الــزوار عنــد زيارتهــم المدرســة؟ هــل يــرون أعــمال الطــلاب التــي تدلهــم بشــكل سريــع عــلى التعلــم الحاصــل؟ هــل يلحظــون أن التركيــز هــو عــلى الطــلاب ؟ الممــرات هــي أماكــن لعــرض الأشــياء التــي نــود الاحتفــال بهــا ، نتامــل ونتفكــر بهــا و نتمتــع بهــا ، ونناقشــها .

غالبـاً مـا يتـم إرفـاق صـور للطـلاب أثنـاء عملهـم لإظهـار العمليـة مـع الناتـج النهـائي ، خاصـة في الفـن.

تجــدر الإشــارة هنــا إلى تميّــز المعلــم في إضفائــه شــعور الطالــب بالانتــماء مــن خــلال هــذه البيئــة ، لتضفــي مســاحة الجــدار شــيئاً مــن الــدفء لجــو ومنــاخ قاعــة الصــف، فهــو يســتخدمها لعــرض أعــمال طلابــه . إذ أن عــرض أعمالهــم يشــعرهم بالفخــر والاعتــزاز، و يضيــف عامــلي اللــون والــدفء لقاعــة الصــف حتــى أنــه لم يعــد بحاجــة لــشراء أيــة لوحــات أخــرى.

قـس عـلى ذلـك تمثيـل المعلـم لحاجـات طلابـه مـن القـوة و المتعـة والحريـة عـلى جـدران الصفـوف والممـرات . وهـذا الجـدول يسـدي مثـالاً عـن تشـجيع البيئـة الصفيـة لهـذه الحاجـات .

| حاجات الطالب | أمثلة على الكيفية التي تشجع فيها البيئة المادية الاستقلالية | أمثلة على الكيفية التي تعيق فيها البيئة المادية الاستقلالية |
|---|---|---|
| الانتماء | تتوافر صور الطلاب في أرجاء الغرفة. | كل ما هو على الجدران منتجات تجارية أو من عمل المعلّم. |
| القوة | يختار الطلاب أي الأعمال التي يودون تثبيتها على الجدران. | يختار المعلم أعمال الطالب تعرض على الجدران. |
| المتعة | تتمثل ميول الطلاب في الزينة الصفية (أمثلة: التزلج، الهوايات الشخصية، جمع العملات/ الطوابع، الكتّاب المفضلون) | كل ما هو على الجدران يقدم معلومات، و لكن كل شيء منها يبعث على الابتسام عند الطلاب. |
| الحرية | يختار الطلاب مكان جلوسهم أو كيفية تقديمهم المعطيات المتعلقة بطريقة جلوسهم و/ أو يمتلكون المرونة فيها يخص اختيار أماكن العمل. | تم تحديد أماكن الجلوس بالنسبة للطلاب و التي يندر أن يتم تغييرها. |

2. تنظيم أماكن العمل ، الأدراج و المواد

يتعلـم الطـلاب بشـكل أفضـل عندمـا يكونـون نشـيطين و يسـتطيعون التعبيرعـن تعلمهـم. الطريقـة التـي ننظـم بهـا صفنـا تعطـي رسـالة واضحـة للطـلاب عـن ثقافـة الصـف، نـوع العمـل الـذي سـيقومون بـه و التوقعـات التـي نتوقعهـا منهـم .

الصـف الـذي تكـون فيـه الأدراج مصفوفـة في صفـوف مواجهـة للمعلـم ينقـل رسـالة مفادهـا بـأن مركـز الاهتـمام في هـذا الصـف هـو المعلـم و ليـس الطـلاب .

أ.مساحات للتفاعل

على المعلم أن يوفر أماكن لتعزيز ثلاثة أنواع من التفاعل التي تحدث يومياً:

التعلم كمجموعة كبيرة (الصف كله).

التعلم كمجموعات صغيرة.

العمل المستقل و الاجتماعات الفردية.

- التعلم كمجموعة كبيرة (الصف كله)

يمضي الطلاب الكثير من الوقت مجتمعين معاً ، لذا من المهم إيجاد مكان للاجتماع مريح و مناسب لجلوس جميع الطلاب بشكل يستطيعون أن يتحدثوا مع بعضهم البعض و يشاركوا أفكارهم .

- التعلم كمجموعات صغيرة

ينبغي أن يكون المكان الذي يحدده المعلم مناسباً بحيث يسهل عليه أن يشاهد منه ما يفعله باقي الطلاب عندما يعمل مع مجموعة .

- العمل المستقل و الاجتماعات الفردية

بينما يعمل الطلاب بشكل مستقل ، يجتمع المعلم بشكل فردي مع الطلاب . يفضّل بعض المعلمين الاجتماع مع الطلاب في مكان عمله ، آخرون يحبذون الاجتماع معهم في الصف على طاولة مخصصة لذلك .

ب. مكتب المعلم

إن ترتيب الصفوف التي تركز على الطالب يختلف عن ترتيب تلك التي تجعل محورها المعلم . عند تحديد موقع مكتب المعلم وجب طرح هذه الأسئلة :

ما مدى استخدام المعلم للمكتب ؟

وما مدى حاجته لهذا المكتب ؟

ت. تنظيم المواد

يعزز تنظيم المواد في الصف التعليم . تحتاج الصفوف لتكون منظمة و مرتبة ليستطيع الطلاب إيجاد ما يحتاجونه عندالعمل بشكل مستقل .

ث. تنظيم المكتبة الصفية

المكتبة الصفية ضرورية جداً لبرنامج غني .

ج. تكوين اللوحات المرجعية

إذا دخل أحد إلى الصف ، هل بإمكانه معرفة ما هي الدروس المصغرة التي قدمت

هذا الأسبوع ؟ كيف تعكس جدران الصف آخر تعلم للطلاب ؟

ليكـون الطـلاب جـزءاً مـن العمليـة التعلميـة، عـلى المعلـم تسـجيل أفكارهـم عـلى لوحـة ورق كبـيرة . واللوحـة المرجعيـة هـي لوحـة أو تمثيـل بيـاني مكتوبـة بخـط اليـد تخـدم كمذكـر للأفـكار أو المفـردات التـي يتعلمهـا الطـلاب. هـي أداة مرجعيـة للتعلـم الجديـد و المفاهيـم الأساسـية التـي تـم تعلمهـا سـابقاً . يتوقـع مـن الطـلاب الرجـوع إلى هـذه اللوحـات عندمـا يطبقـون المفاهيـم في عملهـم المسـتقل .

تعتبر اللوحات ذات قيمة فقط إذا استخدمها الطلاب كدعامة خلال عملهم كمجموعة .

ح.تنظيم قاعة الصف والمواد

- رتب الصف بالشكل الذي يتناسب مع أهدافك وأنشطتك التدريسية.
- اترك مناطق المرور الكثيفة في الصف خالية من الاختناق.
- تأكد من أنك تستطيع رؤية الطلاب بسهولة.
- اترك مواد التدريس المستخدمة باستمرار وأدوات الطلاب في متناول اليد.
- تأكد من رؤية الطلاب بسهولة للشروح والعروض التدريسية.

بعـد أن اسـتنفد المعلـم جـلّ طاقتـه لتأمـين صـف آمـن مميّـز، جديـر بإعـداد طـلاب مفكريـن محبـين للتعلـم ، مقبلـين عليـه ، يبقـى عليـه عـبء قليـل مـن الطـلاب الذيـن يعانـون مـن مشـاكل سـلوكية مسـتوردة مـن بيتهـم أو مجتمعهـم[1]، لم يقـو المعلـم بـكل تقتياتـه الحديثـة عـلى التخلـص منهـا تمامـاً ، فـإذا بـه يلجـأ مـن جديـد إلى تقنيـات أخـرى اسـتوردها مـن علـم الدمـاغ والنفـس معـاً ...

---

1 ـ إن متاعب الطفل التي يكتسبها في البيت تبقى حبيسة في نفسه تجد متنفساً لها في المدرسة عندما يلقى الطفل نفسه في محيط أوسع (الجسماني، علي، 2003، مرجع سابق، ص 65 - 66)

اكتشف المربون الدوليون أن الأوائل المتفوقين في مدارس أوروبا وأمريكا يؤلف الأطفال اليهود نسبة عالية بينهم، قالوا إن هذا لا يؤكد تفوق اليهودي بذكائه وإنما لأن الأم اليهودية لا تدع أولادها ينامون قبل أن تكون قد اطلعت على أعمالهم وشاهدت أخطاءهم ووجوه الصواب عندهم وحفزتهم إلى الدراسة [السبيعي، عدنان، الصحة النفسية لأطفال المدرسة الابتدائية، مرجع سابق، ص 24].

## المبحث الثالث: التهذيب والدماغ

أولاً : التخطيط لليوم الأول

ثانياً: النماذج التهذيبية

ثالثاً: وضع خطة للتصدي لسوء السلوك

قبل تناول مستويات التهذيب و الدماغ ، وجب التأكيد على رسم المعلم للخطوط العامة لتدريس قواعد قاعة الصف ومراجعتها منذ اليوم الأول من المدرسة فهي صمّام أمان للمشكلات السلوكية مع طلابه،تصف خطة المعلم في إدارة صفه ، وطرح رؤاه في مواقف تربوية محددة.

## أولاً : التخطيط لليوم الأول

يبدأ التخطيط للنظام منذ اليوم الأول في المدرسة.

1- خطـط لعـرض قواعـدك وإجراءاتـك وتوقعاتـك الأكاديميـة بوضـوح: خطـط لمناقشـة وتعليـم القواعـد الصفيـة في جلسـة الـدرس الأول ، ناقـش الأسـباب الداعيـة للقواعـد. عـين توقعـات محـددة بـكل قاعـدة مـن القواعـد وقـدم الأمثلـة وأكـد عـلى الجانـب الإيجـابي فيهـا. أعلـم الطلبـة بالعواقـب المترتبـة عـلى اتبـاع القواعـد أو مخالفتهـا، تحقـق مـن فهـم الطـلاب للقواعـد. أرسـل نسـخة مـن منهجـك في الانضبـاط إلى أوليـاء الأمـور ولمديـر المدرسـة للإطـلاع عليـه، ضـع القواعـد في مـكان بـارز، ذكّـر الطلبـة بالقواعـد دائمـاً وليـس فقـط عنـد مخالفتهـا ، راجـع القواعـد بانتظـام.

2- خطط لدروس غير معقدة لمساعدة الطلاب على النجاح.

3- ركز على الصف كله.

4- كن موجوداً ومسؤولاً ومشاهداً من قبل جميع الطلاب.

5- خطــط لاســتراتيجيات معالجــة المشــكلات المحتملــة : عالــج كل حالــة غــير متوقعــة بطريقــة هادئــة وحرفيــة لأن الســلوك الــذي تظهــره أمــام الطــلاب ســلوك

هـام جـداً حيـث يمثـل نموذجـاً يحتـذى بـه عنـد مواجهـة أحـداث خطـيرة وغـير متوقعـة. عامـل الطـلاب باحـترام وعالـج التفاصيـل الضرورية فيـما بعـد. عـلى سـبيل المثـال، يمكنـك أن تطلـب مـن أحـد الطـلاب المتأخريـن بالتسـجيل في المدرسـة بالجلـوس في مقعـده والبـدء بالعمـل ومـن ثـم تعالـج إجـراءات التسـجيل الخاصـة فيـما بعـد.

6- راقب إلتزام الطلاب بالقواعد والإجراءات عن كثب.

7- أوقـف السـلوك غـير السـوي بسرعـة : فالسـلوك السيىء البسـيط الـذي لا يصحـح قـد يــزداد في درجتــه أو تعليمــه أو يتبنــاه الطلبــة الآخــرون.

8- نظم التدريس وفقاً لقدرات الطلاب ومستوياتهم.

9- حَمّــل الطلبــة المســؤولية الأكاديميــة : يعطــي بعــض المعلمــين قائمــة بالواجبــات الأســبوعية لــكل طالــب والتــي يجــب حلهــا مــن قبــل الطالــب.

10- كن واضحاً عند نقل المعلومات للطلاب.

11- حافـظ عـلى انتبـاه الطـلاب : رتـب جلـوس الطـلاب بحيـث يواجـه جميـع الطـلاب منطقــة العمــل التدريــسي، ودع الجميــع يركــزون انتباههــم قبــل الــشروع في الــدرس. راقــب علامــات الاضطــراب والتشــتت عــلى وجــوه الطــلاب.

12- كـن قـدوة لطلابـك : لا تحتـاج للقواعـد بالقـدر الـذي تحتـاج في أن تكـون قـدوة لمـا تريـده وتبغـاه. فـإذا أردت مـن الطـلاب أن يكونـوا لطفـاء كـن قـدوة باللطـف، وإذا أردت منهـم كتابـة واجباتهـم قـم بواجباتـك أيضـاً. وإذا أردت أن يصغـوا إليـك اصـغ إليهـم. ولتبـين لهـم أن التعلـم تسـلية شـاركهم في تعلمهـم. قـرر كيـف تريـد أن يكـون صفـك ومـن ثـم علّـم وكـن قـدوة بالطريقـة نفسـها. كـن صادقـاً وواثقاً بنفسـك وابتسـم وارتكـب الأخطـاء وتعلـم منهـا. واعلـم بأنـك تـأتي بـشيء مختلـف، حـيِّ طلابـك دومـاً عنـد دخولـك الصـف وكـن واقفـاً عنـد بـاب الصـف لتوديعهـم عنـد مغادرتهـم ووجـه لهـم كلمـة مشـجعة.

## ثانياً: النماذج التهذيبية

إن المصـدر الأسـاسي لمشـكلات التهذيـب هـو عـادة البيئـة الفقـيرة للتعلـم ، والمليئـة بالتهديـد، والتوتـر ، والأنشـطة التعليميـة غـير الملائمـة وشروط وقيـود التعلـم .

وسـنعرض لنموذجـين تهذيبيـين ، الأول يتنـافى مـع عمـل الدمـاغ و الثـاني يتوافـق معـه لنتلمـس الفروقـات الناجمـة عـن كليهـما ...

1. نموذج تهذيبي لا يعتمد على الدماغ

يتحكـم المعلـم ↔ يكبـت ويقمـع الانفعـالات ↔ لـكي يتمكـن مـن التدريـس ↔ لـكي يتعلـم الطـلاب ↔ مـن المفـترض أن الانفعـالات المكبوتـة تعـوق التعلـم ↔ يقـل تعلـم الطالـب ↔ يسـتخدم المعلـم الإجبـار ↔ ينفـس الطـلاب عـن انفعالاتهـم ↔ تحـدث إعاقـة التعلـم .

يقـول بعـض المعلمـين إن السـيناريو الموضـح أعـلاه ضروري جـدّاً لإدارة «السـفينة بإحـكام». والمشـكلة هـي أن التحكـم الصـارم يسـبب إعاقـة التعلـم ، ويصبـح الطـلاب حذريـن ولا يجازفـون أبـداً. وفي أسـوأ الحـالات، قـد يكبـت الطـلاب السـلوك العـدواني ، ثـم يتـم التنفيـس عنـه مـع الآخريـن في شـكل أعـمال عنـف مروعـة كـما نـرى أحيانـاً .

يجـب أن تسـتبعد كل أشـكال التهديـد التـي تواجـه المتعلـم والتـي تحـد وتثبـط مـن عمليـة التعلـم والتـي تنطـوي عـلى تضييـق مجـال الإدراك الحـسي.[1]

إذن ما النموذج الذهني الملائم للدماغ ؟ إليك مثالاً له :

2.نموذج تهذيبي يعتمد على الدماغ :

توفـير منافـذ ملائمـة للتعبـير عـن الانفـالات ↔ يشـعر الطـلاب بالارتيـاح ↔ يتـم احـترام النظـام والحـدود ↔ يزيـد التعلـم ↔ تقـل المشـكلات الخاصـة

---

1 ـ قطامي، يوسف و المشاعلة، مجدي سليمان. (2007) ، الموهبة والإبداع وفق نظرية الدماغ، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ، الاردن ، ص:92.

بالتهذيـب ↔ يتـم عـرض المزيـد مـن الخيـارات ↔ يتـم تعزيـز التعلـم ↔ تقـل الحاجـة إلى التهذيـب المبـاشر ↔ يفـوز الجميـع .

إن أفضـل نظـام للتهذيـب هـو جـذب الطـلاب للتعلـم ؛ حيـث يشـجع ذلـك عـلى تقليـل السـلوك الخارجـي. ومـن الجنـون محاولـة تقويـم كل خطـأ يقـوم بـه الطالـب. وكلـما قـل وعـي الطـلاب بأنـه يتـم تهذيبهـم يكـون ذلـك أفضـل .

واعمـل عـلى توفـير مـا يجـذب الانتبـاه مثـل الأمـور الجديـدة ، والتحديـات، وفـر لهـم التنـوع . فكلـما زاد غضبـك مـن مشـكلات التهذيـب سـتزداد تلـك المشـكلات. تذكـر الآتي : «إن مـا تركـز انتباهـك عليـه هـو مـا سـيركز طلابـك الانتبـاه عليـه !»، فاجعـل انتباهـك مركـزاً عـلى متعـة وإثـارة التعلـم .

الرسالة التي يتلقاها الطلاب : «هيا نركز على الشيء المهم : التعلم » .

3.الوقاية من مشكلات التهذيب

عندمـا يتنـاول المعلمـون التهذيـب مـن منظـور مبنـي عـلى الدمـاغ ، تتغـير طبيعـة المشـكلة نفسـها. أنـت قائـد الأوركسـترا ؛ انتبـه لعازفيـك وقربهـم منـك عـن طريـق الألفـة والتناغـم ، وليـس بالقـوة ، وحينئـذ سـتصل لأفضـل مـا لديهـم .

- قلـل الوقـت المخصـص للتعلـم : انتقـل مـن وإلى الوقـت المخصـص للتعلـم، واسـتعن بالوقـت المخصـص للأنشـطة التـي تبعـث عـلى الاسـترخاء ، وتجديـد النشـاط .
- اجعـل القواعـد عادلـة ومنصفـة وواضحـة وقابلـة للتطبيـق ، وكلـما قـل عددهـا كان ذلـك أفضـل[1]. تأكـد مـن معرفـة الطـلاب السـبب وراء كل قاعـدة ، واكتـب القواعـد عـلى لوحـة كبـيرة عـلى الحائـط .

---

1 ـ "لا يتمكن الأطفال ما بين السادسة والثانية عشرة من اعتناق وتطبيق أكثر من خمس قواعد في آن واحد"( ديكلو، جيرمان، 1983، مرجع سابق، ص 47)

- حـاول تأمـين إحسـاس بـالأسرة الواحـدة . اجعـل الطـلاب يتعلمـون في فـرق ويسـاعدون بعضهـم البعـض، ويعملـون بتعـاون ليحققـوا أهـداف الجماعـة ، إن جـو الفريـق يوفـر مصـدراً للمتعـة.
- قـم بالتواصـل البـصري الإيجـابي مـع كل طالـب في أولى دقائـق الحصـة ، والتواصـل مـع الآبـاء في بدايـة العـام الـدراسي سـواء في اليـوم المخصـص لأوليـاء الأمـور ، أوعـبر الهاتــف، أو بالرســائل الإيجابيــة للمنــزل .
- أكـد عـلى أهميـة التعلـم للطالـب : زد مـن مسـاهمات الطـلاب في الفصـل ، وقـم بتركيــب صنــدوق الاقتراحــات ، وتجــاوب مــع تعليقاتهــم في التوقيــت المناســب .
- وفـر منافـذ سـمعية كافيـة للتعبـير عـن النفـس . وتعلـم أن تشـجع ولا تكبـت انفعالات الطـلاب.
- إجعـل المجـال البـصري للصـف مثـيراً للاهتـمام ، واسـمح للطـلاب بالمسـاهمة في ذلـك ، واطلـب مسـاعدتهم في تنفيـذ أفـكار مـن أجـل إيجـاد بيئـة تعلـم تحفيزيـة . واجعـل البيئـة ثريـة وملونـة وجديـدة.
- إمنـح الطـلاب خيـارات أكـثر . وفـر مقترحـات أكـثر ، وأوامـر أقـل . إجعلهـم يختـارون مــن قائمــة تحتــوي عــلى عــشر مســائل ، أو قضايــا .
- إعمـل عـلى بنـاء العلاقـات الشـخصية مـع الطـلاب عـن طريـق التعـرف عليهـم وعـلى عائلاتهــم. واهتــم بهواياتهــم وأنشــطتهم التــي يمارســونها .
- امنحهـم الفرصـة لتقييـم تدريسـك لهـم . وفـر لهـم اسـتمارة تقييـم ، أو اجعلهـم يفكــرون في طــرق لتحســين بيئــة التعلــم .

4.التحكم الزائد له مردود سلبي

إن طــرق الدافعيــة ذات التحكــم الزائــد مثــل التهديــد الصريــح والخفــي ،

والعقـاب القـوي والمكافـآت الزائـدة ، والمنافسـة الإجبارية لهـا فاعليـة لبعـض الوقـت، ولكنهـا تنتـج عواقـب سـلبية إذا تكـررت كثـيراً.

أي أن التحكـم الزائـد المسـتمر في طلابـك يقلـل مـن النجـاح العـام لهـم ، حيـث يفقـدون الاهتـمام بالأنشـطة عندمـا يشـعرون بالإجبـار ، حتـى عندمـا يتـم اسـتخدام طـرق التحفيـز لتحقيـق أغـراض إيجابيـة.

في معظـم الحـالات تبـدأ الدراسـة بالمتعـة والدافعيـة مـع اهتـمام عـال . ولكـن هـذا الحـماس يتحـول إلى الشـعور بالاسـتياء والتجنـب عندمـا يتـم اسـتخدام طـرق التحكـم ، مـما يعـوق الإبـداع ، بالإضافـة إلى محدوديـة الخيـارات وارتفـاع ضغوطـات الآبـاء . وفي هـذه الحالـة تهمـش الدافعيـة الداخليـة لـدى الطـلاب طـوال العـام الـدراسي.

وهــذا يفـسر العديــد مــن الســلوكيات الشــائعة لعصابــات البلطجيــة في المــدارس و«قليـلي الإنجـاز» والطـلاب ذوي الدافعيـة القليلـة . وكلـما زاد شـعورهم بالتهديـد تنمـو لديهـم سـلوكيات عنيفـة . إذ أنـه عندمـا يشـعر الدمـاغ بالتهديـد[1]؛ تتراجـع مهـارات التفكـير العليـا قلقـاً بشـأن البقـاء عـلى قيـد الحيـاة .

## ثالثاً: وضع خطة للتصدي لسوء السلوك

بعـد فهـم معنـى الإدارة الصفيـة والانضبـاط، عليـك إعـداد خطـة للتصـدي لسـوء السـلوك في الصـف. ونقـدم في الصفحـات التاليـة خطـة تتألـف مـن سـبع خطـوات

1 ـ الضجيج العقلي الزائد الذي يدور في الدماغ كنتيجة للتعامل مع التهديد يمكن أن يجعل من الصعب علينا أن ندرك ما يجري، يدخل الجهاز العصبي، في حالة زيادة حمل معلوماتي، وهو بالضبط ما يحدث عندما يأخذ الأشخاص المتوترون اختبارات، فأدمغتهم مشغولة في التعامل مع الضجيج لدرجة أن القنوات البصرية في الدماغ غير مفتوحة لتدرك أو ترى بشكل صحيح، فمعنى ذلك أنه سوف يكون متوفراً لدنيا كمية أقل من مادة الدماغ لإدراك المعطيات [كوفاليك سوزان وأولسن كارين، تجاوز التوقعات دليل المعلم لتطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف، دار الكتاب التربوي، السعودية، ط1، 2004. ص 112].

تبدأ بإرساء نظام من القوانين والقواعد والإجراءات. عليك إيجاد بيئة صفية مساعدة على التعلم خلال الموقف التعليمي التعلمي وتقديم المساعدة الطارئة والتدخل عند انصراف الطلاب عن الدرس. وإذا فشلت في إعادة الطالب للدرس، عليك التحرك من خلال اللجوء لمستويات متقدمة من العواقب. وإذا لم تنجح أية من هذه الإجراءات، عليك إشراك بقية شركائك في حل المشكلة.

1- ضع نظاماً بالقوانين والإجراءات : ليست هناك طريقة واحدة يمكن أن تكون هي المثلى لجميع المعلمين والحالات التعليمية. يجب أن يكون النظام المذكور متناسقاً ومتناغماً مع السياسات الراسخة للمدرسة والمنطقة التعليمية ومع فلسفتك التربوية وشخصيتك وما تفضل أو تكره.

2- أوجد بيئة داعمة خلال الجلسات الصفية : عند إرساء نظام القواعد والإجراءات في بداية العام الدراسي عليك المحافظة على البيئة الداعمة والمساندة. فالإجراءات المتخذة في سياق الموقف التعليمي العادي ما هي إلا لتوجيه الطلاب وتعزيزهم لقاء سلوكهم الإيجابي.

3- قدم المساعدة الطارئة خلال الجلسات الصفية : قد ينصرف انتباه الطلبة عن الدرس ويمكن أن يكون تشتت الانتباه على شكل سوء سلوك أو يؤدي ببساطة لهبوط في الانتباه. وفي كلا الحالتين عليك تقديم المساعدة الطارئة فوراً. وتتمثل تقديم المساعدة الطارئة في إزالة جميع الأشياء المشتتة للانتباه وتعزيز السلوكات السوية ودعم اهتمام الطالب وتقديم الإطراء والمديح، ومساعدة الطلاب على تجاوز العقبات والحواجز وإعادة توجيه السلوك.

4- استخدام الاستجابات اللطيفة : إذا استمر الطالب بالانصراف عن الدرس بعد تقديم المساعدة الطارئة، عليك اللجوء إلى الاستجابات اللطيفة لتصويب سلوكه. وتشمل الاستجابات غير اللفظية على تجاهل السلوك،

اســتخدام التدخــل بالإشــارة. بينــما تشــمل الاســتجابات اللفظيــة النظــر بإمعــان بالطالــب أو مناداتــه باســمه خــلال الــدرس أو اللجــوء إلى الفكاهــة أو إعطــاء أمــر مبــاشر مذكريــن الطــلاب بالقواعــد الصفيــة إضافــة لطــرق أخــرى.

5- اســتخدام الاســتجابات المعتدلــة : مــن الاســتجابات المعتدلــة اســتخدام العواقــب المنطقيــة وأســاليب تعديــل الســلوك المختلفــة مثــل الحرمــان مــن الامتيــازات .

6- استخدام استجابات أقوى : القصد منها أن تكون تأديبية عقابية .

7- إشراك الآخريـن عنـد الـضرورة : استشـاريين، علـماء نفـس، المـدراء ومسـاعديهم، زمـلاء العمــل، الأخصائيــين الاجتماعيــين.

سنعرض نموذجاً للتعامل السليم مع المستويات المختلفة من قضايا التهذيب.

مستويات التهذيب

معظـم مشـكلات التهذيـب عبـارة عـن انفعـالات لم يتـم التعبـير عنهـا بشـكل مناسـب ؛ فــإن وجــد متنفــس لهــا، قلّــت المشــكلات بشــكل كبــير .

اسـتناداً إلى الحقائـق المعروفـة عـن الدمـاغ ، فـإن منطقـة وسـط الدمـاغ هـي المسـؤولة عـن مشـكلات السـلوك والتهذيـب . وبمـا أنهـا المسـؤولة عـن حـدوث الاسـتثارة والانتبـاه والتعلـم ، يشـار إلى وجـود خطـوات واضحـة في هـذا المجـال : أولاً علينـا أن نقبـل أن الدمـاغ لديـه تحيـز انتباهــي للتبايــن ، والإبــداع ، والانفعــالات, عندمــا نتجاهــل ذلــك يشــعر الكثــير مــن الطــلاب بالملــل وعــدم الراحــة، كــما أن التوقيــت مهــم جــداً أيضاً.وبســبب دورات الدمــاغ في التركيــز و توزيعـه فـإن التعلـم المعقـد والمفصـل يجـب أن يتـم نهـاراً، بينـما يتـم التعليـم البـدني في فـترة مـا بعـد الظهـيرة .

كقاعــدة عامــة يتوقــع الحفــاظ عــلى اهتــمام الطالــب لعــدد محــدد مــن الدقائــق بمـا يتناسـب مـع الفئـة العمريـة للطـلاب . عـلى سـبيل المثـال : متوسـط مـدى الانتبـاه لطفـل

عمره عشر سنوات هو عشر دقائق . فمن النادر رؤية طالب يركز في المحاضرة أكثر من 25 دقيقة متتالية. فالدماغ لا يعمل كالآلة ، ولا يمكن إجباره على الانتباه، والتركيز طوال الوقت .

و المستويات التي يمكن أن يواجهها المعلم في صفه هي على التوالي:

1.المستوى الأول ـ

غير المرئي : لا أحد يعرف سوى المعلم .

ركز على تغير الحالة الذهنية والانفعالية للطالب وليس تغير السلوك . عند تغير الحالة يتغير السلوك تلقائياً . ركز على التعلم ، وتصرف بصورة غير مباشرة .

ويمكن لكثير من الأشياء أن تغير حالة الطالب مثل :

- تغيير في الأنشطة، أو الاسترخاء[1].
- تمارين التنفس[2].
- تغيير موقعك في الفصل .

---

1 ـ اكتشف أطباء الأعصاب عند وضع أشخاص في غرفة هادئة ومريحة وإخضاعهم لسلسلة من التصورات العقلية المهدئة، أن عقولهم أصبحت هادئة وتفهمهم منتظماً، وارتفعت لدرجة كبيرة نسبة الكيماويات المحفزة للمخ مثل الإندروفين والبنزوديازين في الدورة الدموية لديهم. (ستاين، جين ماري، كيف تضاعف قدراتك الذهنية، مرجع سابق، ص 64- 67).

2 ـ عندما يصبح الفرد عصبياً فإنه يناقش بإفراط، وهذا يعني أن تنفسه يصبح سريعاً وقصيراً وسطحياً مما يعطل توازن ثاني أو كسيد الفحم والأكسجين و توازن ال PH في الجسم إذا طال أمده، ويسبب ذلك الإعياء والتعب الجسدي.( تغلر، ايان وجيرونيمو، تيريزا فوي دي، علم صغارك الاستقامة والجرأة دون إكراه، تعريب غادة الشهابي، مكتبة العبيكان، السعودية، ط1، 2001، ص 292)، فلا بد من تعويد الطفل على أخذ نفس بطيء وعميق، فهو «يعمل على تخليص العقل من التوتر والتشتت وزيادة الأكسجين المتاحة للدماغ، حيث إن الدماغ يحتاج إلى كم أكبر من الأكسجين عندما يعمل في قمة مستويات عالية من التركيز والتسجيل للمعلومات». (الأقصري، يوسف، النسيان وضعف الذاكرة، مرجع سابق، ص 35)

- إرسال الطالب مصدر المشكلة في مهمة لك .
- استخدام أسماء عدة طلاب في عبارة واحدة مثل : «من منكم يريد ورقاً أكثر يا» .
- توبيخ مصدر الضوضاء بدلاً من الطالب مثل :« يا له من قلم سخيف ومزعج ! إذا لم يهدأ صرير القلم سأضطر لوضعه في المقلمة السخيفة» .

2.المستوى الثاني

انتباه قليل : الأمر ليس بهذه الخطورة .

كن مباشراً ، وتناول الأمر ببساطة ، ولا تستخدم التهديد بالعواقب ، مثل النظر مباشرة إلى عيون الطالب ، أو أمره بالتوقف عن سلوك ما .

لا تستخدم أية تهديدات ، ونفذ كل العواقب التي حذرتهم منها في حال وقوع الخطأ . ساعد الطلاب على تحسين صورتهم الذهنية عن أنفسهم .

3.المستوى الثالث

الانتباه القوي : خرق خطير يجب معالجته .

إذا كان بعض الطلاب يسببون بعض المشاكل فلا تصرخ في وجوههم ، أو وجوه جميع الطلاب مباشرة . استمر في التحدث إلى كل الفصل ، ولكن اذكر قصة سريعة عن كلب ، أو طفل صرخ في وجهك ، وأثناء سرد القصة أخبرهم أنك غضبت جدَاً، واقترب من الطالب المزعج ، وأنت تقول إنك اضطررت للصراخ في وجه الكلب قائلاً : «الزم الصمت ! » ثم استمر في القصة ، وستجد أن السلوك قد توقف ، توجد عبارات كثيرة يمكن إدراجها في سياق قصة لجذب انتباه طلابك.

إذا شعرت بضرورة تهذيب الفصل كله فلا تفعل ذلك بشدة ، وأنت في مقدمة الفصل حيث تدرس لهم ؛ فهذا يعكر صفو طقوس التدريس . وبدلاً من ذلك

توجـه لمـكان حـدوث الشـغب وعالـج الأمـر ؛ ولكـن بـلا صراخ ونفـس عـن غضبـك؛ لأنـك إذا لم تنفـس عنـه مـن فـترة لأخـرى سـيتم نقـل الانفعـالات المكبوتـة في وقـت غـير مناسـب وبشـكل سـيئ .

إذا شـعرت أن كل جهـودك ذهبـت أدراج الريـاح ، اذهـب إلى مـكان حـدوث الشـغب ، واسـتخدم صوتـك الجهـوري ، والتواصـل البـصري القـوي للتهذيـب ، وقـل بصـوت عـال عبـارة قصـيرة مثـل : «الزمـوا الأدب مـن فضلكـم !» وعندمـا تكـون قـد نفسـت عـن غضبـك عـد إلى نـبرة صوتـك المعتـادة ، وتعابـير وجهـك العاديـة ، وموقعـك في الحجـرة . ولا تحاضرهـم عـن الأخـلاق ، وتـسرد القواعـد السـلوكية . وعـد إلى تركيـزك عـلى التعلـم.

4.المستوى الرابع

وقت الكلام الجاد : ماذا يحدث ؟

قبـل أن تصـل لتلـك المرحلـة اسـأل نفسـك إذا مـا كنـت قـد قمـت بـكل مـا في وسـعك لـكي تجعـل الفصـل مثـيراً ومرتبطـاً بالطـلاب، ويمنحهـم القـوة . هـل أدرجـت أسـاليب تعليميـة متعـددة ، ووضعـت في الحسـبان مسـتويات الـذكاء المختلفـة ؟ هـل وفـرت خيـارات متعـددة؟ إذا قمـت بواجبـك ، وظـل الطـلاب في حالـة شـغب ؛ فـإن الخطـوة التاليـة هـي أن تجعـل الطالـب يتحمـل مسـؤولية سـلوكه .

اجتمـع بالطالـب خـارج وقـت الفصـل وحـده لحـل المشـكلة فيـما بينكـما أولاً . اطـرح عليــه الأسـئلة، واسـتمع لقصتــه بــدون إلقــاء اللــوم عليــه .

اتبع التعليمات التالية :

- o اسمح له بالتعبير عن المشاعر .
- o تواصل معه .
- o اعقد اتفاقات مرضية للجميع بحيث يلتزم بها الطرفان .

- اتفق معه على طريقة لمراقبة وتنفيذ الخطة الموضوعة .

إذا لم يلتـزم الطالـب بالاتفـاق ، كـرر العمليـة مـع إدخـال عنـصر مثـل إدارة المدرسـة، أو إحضـار أوليـاء الأمـور ، أو التدخـل العلاجـي السـلوكي .

في نهايـة هـذا الفصـل ومـع تفهـم المعلـم لأنمـاط طلابـه في التعلـم و تأمـين الأمـان في الصـف و مراعـاة أبحـاث الدمـاغ في التعامـل مـع مشـاكل الطـلاب وفـق مسـتويات محـددة مـن التهذيـب ، بقـي عليـه في الخطـوة الأخـيرة: انتقـاء الاسـتراتيجيات التعلميـة المناسـبة التـي تتفـق مـع كل هـذه المقومـات مـن اختـلاف في الأنمـاط والحفـاظ عـلى عمـق وسـمو العلاقـات الانسـانية مـع الطـلاب في جـو راقٍ مـن الانضبـاط .

# الفصل الثالث : تعلم نشط لتعزيز التفكير

المبحث الأول : أبجديات التعلم

المبحث الثاني : طرق التعلم النشط

عـلى ضـوء الاختلافـات في البنيـة التنظيميـة والتجانـب الوظيفـي في دماغـي الذكـور والإنـاث، وجـب وضـع برامـج تربويـة تسـتهدف تطويـر خـبرات التعلـم لـدى الجنسـين تتـواءم مـع وظائـف الدمـاغ وتنشـط التفاعـل القائـم بـين نصفـي الكـرة الدماغيـة مـن خـلال طـرق تعمـل عـلى توظيـف الدمـاغ بكامـل إمكاناتـه وطاقاتـه.

تعـد هـذه الطـرق عنـصراً هامـاً مـن عنـاصر العمليـة التعلميـة، ومـن أكـثر عنـاصر المنهـج مسـاهمة في تحقيـق الأهـداف، لأنهـا تحـدد الـدور الـذي يلعبـه كل مـن المعلـم والمتعلـم في العمليـة التعلميـة.

## المبحث الأول : أبجديات التعلم

أولاً : مصطلحات و مفاهيم

ثانياً : أسس و قواعد التدريس

ثالثاً: الأهداف التربوية

رابعاً: التخطيط للتدريس

خامساً: التقويم التربوي

سادساً: الوسائل التعلمية

قبـل الخـوض في طـرق التعلـم النشـط ، لا بـد لنـا مـن وقفـة صغـيرة تؤطـر العمليـة التعلميـة وتجعلهـا واضحـة جليّـة، ليحسـن المعلـم انتقـاء طـرق التدريـس بدقـة و مهـارة، فتـأتي موفقـة تتـواءم مـع الأهـداف المرسـومة وفـق التخطيـط المطلـوب، مدعمـة بأسـس راسـخة تسـاندها وسـائل تعلميـة مشـوّقة ، لتكلـل في النهايـة بتقويـم ناجـح فعّـال .

## أولاً : مصطلحات و مفاهيم

هـي مصطلحـات و مفاهيـم وجـب الوقـوف عندهـا ، قبـل تنـاول أبجديـات التعلـم مـن أسـس التدريـس إلى القواعـد، إلى الأهـداف و التخطيـط و التقويـم و الوسـائل التعلميـة المصاحبـة . هـي إذن عتبـة الدخـول إلى هـذه المفـردات كافـة.

وقد أوجزتها في مفاهيم التدريس والتعلم، الإستراتيجية ، الطريقة والأسلوب في التدريس.

1. مفهوم التدريس و التعلم

التدريـس: هـو إحاطـة المتعلـم بالمعـارف وتمكينـه مـن اكتشـاف تلـك المعـارف ، لا يكتفـي المعلـم بالمعـارف التـي تلقـى، إنمـا يتجاوزهـا إلى تنميـة القـدرات والتأثـير في شـخصية المتعلـم والوصـول بـه إلى التخيـل والتصـور الواضـح والتفكـير المنظـم في موقـف تعليمـي يسـاعده في الوصـول إلى أهـداف تربويـة محـددة.

والتدريـــس «عبـــارة عـــن جميـــع الإجـــراءات التـــي يتبعهـــا المعلـــم بغـــرض

تحقيق أهداف تعليمية معينة، والوصول لمخرجات تعليم محددة[1].

وهو عملية يقصد بها التفاعل بين المدرس وتلاميذه في غرفة الصف أو في قاعة المحاضرات أو في المختبرات ، وهو بهذا المعنى غير التعليم ، لأن التدريس عملية الأخذ والعطاء أو الحوار والتفاعل ، بينما لا يعني التعليم سوى العطاء من جانب واحد وهو المدرس[2].

التعليم: يستخدم التعليم في ثلاثة مجالات هي المعارف والمهارات والقيم إذ تقول : علمته النحو وعلمته آداب المجالسة وعلمته قيادة السيارة . وتقول درسته النحو ولا تقول درسته آداب المجالسة أو درسته قيادة السيارة . وبناءً على هذا فإن التعليم أكثر شمولاً إذ يستخدم في مواضع كثيرة في الحياة فتقول تعلمت الكثير من الكتاب . أما التدريس فهو يشير إلى نوع خاص من طرائق التعليم بمعنى أنه تعليم مخطط له مقصود. وهذا يعني أن التدريس يحدد فيه السلوك المرغوب فيه، وظروف الموقف التعليمي التي تتحقق فيها الأهداف، أما عملية التعليم فإنها يمكن أن تحدث بقصد أو من دون قصد . الأمر الآخر هو أن التعليم قد يحدث خارج المؤسسة التعليمية كالبيت والمجتمع وقد يحدث في داخلها، يقوم بها المعلم أو غيره، أما التدريس فيتم داخل المؤسسات التعليمية [3].

أما التعلم: فهو تغير ثابت نسبياً في السلوك أو الخبرة ينجم عن أنواع النشاط التي يقوم بها المتعلم، أو هو نشاط مخطط يهدف إلى تحقيق نواتج تعليمية مرغوبة لدى الطلاب. وهو «مجموعة الاجراءات والانشطة التي يقوم بها المتعلم من

---

1 ـ صلاح الدين عرفة.(2005).تفريد تعلم مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق،عالم الكتب، القاهرة،ص42.

2 ـ الجقندي ، عبد السلام عبد الله (2008م) دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس، دمشق ،ص 213

3 ـ عطية،محسن علي (2006)،الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ،دار الشروق، عمان،الأردن ، ص 55 ،

أجـل اكتسـاب معرفـة معينـة في مجـال محـدد، إذ يكتسـب المتعلـم تلـك الاجـراءات والمهـارات مـن خـلال تعلمـه في البيئـة الصفيـة أو مـن خبراتـه الذاتيـة أو مـن مهـارات وخـبرات الآخريـن خـارج المدرسـة[1]، كـما يمكننـا القـول إنـه تعديـل للسـلوك مـن خـلال الخـبرة»[2].

2. مفهوم الإستراتيجية

الإسـتراتيجية هـي كلمـة مشـتقة مـن الكلمـة اليونانيـة سـتراتيجوس وتعنـي: فـن القيـادة، فكانـت الإسـتراتيجية بمفهومهـا السـابق أقـرب مـا تكـون إلى المهـارة المغلقـة التـي يمارسـها كبـار القـادة، فالإسـتراتيجية هـي فـن اسـتخدام الوسـائل المتاحـة لتحقيـق الأغـراض[3].

3. تعريف استراتيجيات التعلم

تعـد اسـتراتيجيات التعلـم عنـصراً هامـاً مـن عنـاصر العمليـة التعليميـة، ومـن أكـثر عنـاصر المنهـج مسـاهمة في تحقيـق الأهـداف، لأنهـا تحـدد الـدور الـذي يلعبـه كل مـن المعلـم والمتعلـم في العمليـة التعليميـة[4].

وقد وردت تعريفات عديدة لهذه الكلمة، منها:

- إسـتراتيجية التعلـم: هـي عبـارة عـن جميـع الإجـراءات التـي يتبعهـا المعلـم

1 ـ عفانة، عزو ا سماعيل و الجيش، يوسف ابراهيم (2009) : التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن، ص :15.

2 ـ حجاج، علي حسين و هنا، عطية محمود (1983): نظريات التعلم، عالم المعرفة، الكويت، ص: 15.

3 ـ عبد الحميد شاهين.(2010).استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم. مقالة تم الرجوع اليها بتاريخ 1/ 11/ 2011 من الموقع الإلكتروني elearning4id.com

4 ـ نادر خليل أبو شعبان.(2010).أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران على تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر قسم العلوم الإنسانية(الأدبي) بغزة.رسالة ماجستير غير منشورة،الجامعة الإسلامية، غزة.

بغرض تحقيق أهداف تعليمية معينة، والوصول لمخرجات تعليم محددة[1].

- إستراتيجية التعلم: هي عبارة « عن الخطط التي يقوم المعلم باستخدامها بهدف مساعدة المتعلم على اكتساب خبرة معينة في موضوع ما، وتكون عملية الإكتساب هذه مخططة ومنظمة ومتسلسلة، بحيث يحدد فيها الهدف النهائي من التعلم، والخرائط المفاهيمية المراد توصيلها للطلاب باستخدام وسائل وتقنيات تعليمية معينة، والنماذج التعليمية التي سيقوم المعلم باستخدامها للوصول إلى النتاجات المرصودة التي تم رصدها»[2].

هـذا و تضـم اسـتراتيجية التعلـم عنـاصر أساسـية تسـاعد عـلى تحقيـق أهـداف المقـرر الـدراسي، مـن هـذه العنـاصر[3]:

- تنظيم الدروس.
- التمهيد للدروس بهدف إثارة دافعية الطلبة للتعلم.
- تحديد التتابع في الأنشطة.
- تحديد الوقت المخصص لكل نشاط.
- تحديد نوع التفاعل الذي يمكن أن يحدث داخل الصف.
- تحديد الطريقة التي سيتبعها المعلم أثناء التدريس.
- تحديد أساليب التقييم التي ستستخدم.

---

1 ـ صلاح الدين عرفة.(2005).تفريد تعلم مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق،ط1،عالم الكتب، القاهرة،ص42

2 ـ يوسف قطامي، ونايف قطامي.(2001). سيكولوجية التدريس،ط1،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،ص217

3 ـ جابر عبد الحميد جابر وآخرون.(1996). مهارات التدريس، دار الثقافة ،القاهرة، مصر، ص110

4. مفهوم طريقة التعلم

الطريقـة لغـة : المسـلك ، السـير ، المذهـب ، فطريقـة الرجـل تعنـي مذهبـه[1] . قـال تعـالى في سـورة الجـن { وألـو اسـتقاموا عـلى الطريقـة لأسـقيناهم مـاء غدقـاً }[2] أي أنـه تعـالى شرع لهـم طريقـة ليسـيروا عليهـا وهـي طريقـة الاسـلام . وقـال تعـالى : { وأنـا منـا الصالحـون ومنـا دون ذلـك كنـا طرائـق قـددا}[3]أي فرقـاً مختلفـة وآراء متفرقـة، منـا المؤمـن ومنـا الكافـر[4].

الطريقـة اصطلاحـاً : «تعنـي الكيفيـات التـي تحقـق التأثـير المطلـوب في المتعلـم بحيـث تـؤدي إلى التعلـم.[5]» وهـي « الخطـوات التفصيليـة المتسلسـلة التـي تقـود إلى هـدف محـدد ، وهـي ليسـت جامـدة أو متحجـرة بـل تعتمـد عـلى التفاعـل بـين طـرفي عمليـة التربيـة وهـما المعلـم والطالـب[6]» .

وهـي «النهـج الـذي يسـلكه المعلـم في توصيـل مـا جـاء في المنهـاج الـدراسي مـن معرفـة ، ومعلومـات ومهـارات ونشـاطات للتعلـم بسـهولة ويـسر[7]».

وفي تعريـف آخـر: «جميـع أوجـه النشـاط الموجـه الـذي يقـوم بـه المـدرس في إطـار مقتضيـات مـادة تدريسـية، وخصائـص نمـو تلاميـذه ، وظـروف بيئيـة ، بغيـة مسـاعدة تلاميـذه عـلى تحقيـق التعلـم المرغـوب والتغـير المنشـود في سـلوكهم، وبالتـالي

---

1 ـ المعجم الوسيط ، ج2 ، ص 562 .

2 ـ سورة الجن آية 16 .

3 ـ سورة الجن آية 11 .

4 ـ الفرحان ، راشد عبد الله :(1993) هداية البيان في تفسير القرآن ، ج4 ، كلية الدعوة الاسلامية ، الجماهيرية العظمى ، طرابلس ، ص 23

5 ـ عطية، محسن علي (2006)،مرجع سابق ، ص 57.

6 ـ الهاشمي ، عبد الحميد : ،(1985) الرسول العربي المربي ، دار الهدى للنشر ، الرياض، ط2 ،ص 440 .

7 ـ دروزة ، أفنان نظير : (2000) النظرية في التدريس وترجمتها عملياً ، دار الشروق ، عمان ، ص 28 .

مسـاعدتهم عـلى اكتسـاب المعلومـات والمعـارف والمهـارات والعـادات والاتجاهـات والميـول والقيـم المرغوبـة[1]» [(1)] .

وفي تعريـف لهـا «مجموعـة مـن إجـراءات التدريـس المخططـة سـلفاً والموجهـة لتنفيـذ التدريـس بغيـة تحقيـق أهـداف معينـة وفـق مـا هـو متوافـر أو متـاح مـن إمكانـات».[2]

بنـاء عـلى ذلـك يمكـن القـول بـأن طريقـة التعلـم وسـيلة لنقـل المعلومـات والمعـارف والمهـارات للمتعلـم ، وهـي وسـيلة متقدمـة للاتصـال بـه والتفاعـل معـه ، وتوفـير الإثـارة التعليميـة لسـلوك المتعلمـين ، وتنظيـم النشـاط المعـرفي لهـم ، وهـي أيضـاً وسـيلة للابـداع والابتـكار ، كـما أنهـا وسـيلة متصلـة وظيفيـاً مـع الوسـائل التربويـة الأخـرى لتحقيـق الأهـداف التربويـة .

تعتـبر طـرق التدريـس أحـد أهـم العوامـل الهامـة في العمليـة التعليميـة والتـي تحـدد فاعليـة التعلـم، حيـث تشـمل هـذه العمليـة سلسـلة مـن الفعاليـات المنظمـة والهادفـة التـي يديرهـا المعلـم داخـل غرفـة الصـف، موجهـاً انتبـاه طلابـه إليـه بوسـائل و أسـاليب شـتّى. وتتطلـب طريقـة التدريـس خطـوات منظمـة تـؤدي في النهايـة الى التعلـم بالإنتقـال مـن خطـوة الى خطـوة، فهـي خطـة نرسـمها قبـل مبـاشرة الـدرس[3]. ويتوقـف نجـاح العمليـة التعلميـة في جـزء كبـير منـه عـلى حسـن اختيارنـا لطريقـة التدريـس هـذه .

ولمـا كانـت طـرق التدريـس متعـددة ، فهـل يمكـن تعددهـا في الحصـة الدراسـية الواحـدة؟ قـد تحتـاج الحصـة الدراسـية إلى أكـثر مـن طريقـة ليتحقـق التدريـس الفاعـل، لمقابلـة

---

1 ـ الشيباني، عمر محمد التومي: (1993) فلسفة التربية الاسلامية ، المنشأة العامة، طرابلس الجماهيرية ، ط6 ، ص 410 .

2 ـ حسن حسين زيتون(1999) : تصميم التدريس «رؤية متطورة»، عالم الكتب، القاهرة ، ص280.

3 ـ عبدالكريم الشطناوي.(1986).أثر طريقتي التعليم المبرمج والعادي في مادة "مقدمة في علم النفس" عند طالبات كليات المجتمع المتوسطة تخصص مهن تعليمية في الأردن.رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة اليرموك،اربد،الأردن

استعداد المتعلم واهتمامه وبيئة التعلم... فالالقاء يكون مع الاستقراء والحوار مع الاستنتاج والطرائق النظرية مع العملية، فالأثر متروك لإمكانيات المعلم وتأهيله وتدريبه ...

5. مفهوم أسلوب التدريس

أسلوب التدريس هو «الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس، أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم[1] » .

وبناء على هذا فإن أسلوب التدريس قد يختلف من معلم إلى آخر ، رغم استخدامهم لنفس الطريقة . فتجد أن المعلم س يستخدم طريقة المحاضرة ، وأن المعلم ص يستخدم طريقة المحاضرة ، ومع ذلك تجد فروقاً دالة في مستويات تحصيل التلاميذ في الحالتين .

إن طبيعة أسلوب التدريس تبقى مرتبطة بالمعلم الفرد ، بشخصيته وبتعبيرات الوجه، الانفعالات، نغمة الصوت، مخارج الحروف، الإشارات والإيماءات وغيرها ، ووفقاً لها يتميز أسلوب التدريس .

وتتنوع أساليب التدريس فمنها أسلوب التدريس المباشر وغير المباشر ، وأساليب التدريس القائمة على كل من المدح والنقد ، والتغذية الراجعة ، واستعمال أفكار التلميذ وتكرار الأسئلة ووضوح العرض أو التقييم ...[2]

وفي نهاية هذه التعريفات بإمكاننا تحديد الفرق بين الإستراتيجية والطريقة

---

1 ـ جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2002) طرق التدريس العامة ، دار المناهج ، عمان، ط3، ص 17 – 18 .

2 ـ جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2002)، مرجع سابق ،ص 161

والأسـلوب، حيـث ذكـر بعـض الباحثـين أن الإسـتراتيجية هـي التـي تختـار الطريقـة الملائمـة في التدريـس خـلال الموقـف التعليمـي، أمـا الطريقـة: فهـي وسـيلة الإتصـال التـي يسـتخدمها المعلـم مـن أجـل إيصـال أهـداف الـدرس إلى طلابـه، وأمـا أسـلوب التدريـس فهـو الكيفيـة التـي يتنـاول بهـا المعلـم الطريقـة.

يوضح الجدول التالي الفرق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس[1]:

| | المفهوم | الهدف | المحتوى | الوقت |
|---|---|---|---|---|
| الإستراتيجية | خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات، التي تضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لفترة زمنية محددة | رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس | طرق، وأساليب، أهداف، نشاطات، مهارات، تقويم، وسائل، مؤثرات | فصلي، أو شهري، أو أسبوعي |
| الطريقة | الآلية التي يختارها المعلم لإيصال المحتوى وتحقيق الأهداف | تنفيذ التدريس بجميع عناصره داخل الصف | أهداف، محتوى، أساليب، نشاطات، تقويم | عدد من الحصص الدراسية، وقد يحتمل حصة أو جزءاً منها |
| الأسلوب | النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية خلال التواصل مع الطلاب | تنفيذ طريقة التدريس | اتصال لفظي، اتصال جسدي أو حركي | جزء من حصة دراسية |

1 ـ المرجع نفسه

### ثانياً: أسس و قواعد التدريس

«إن منهجاً فقيراً في محتواه وجيداً في طرائق تدريسه لهو أفضل بكثير من منهج غني في محتواه ضعيف في طرائق تدريسه[1]» حيث إن المنهج والطريقة عنصران مهمان في العملية التعليمية يكمل كل منهما الآخر.

ونظراً لدخول متغيرات كثيرة متنوعة في عملية التعلم ، لا يمكن القول بوجود طريقة من طرائق التدريس تعد الأفضل دائماً ، فالطريقة التي تلائم مادة قد لا تلائم مادة أخرى ، والتي تلائم نمطاً معيناً من المتعلمين قد لا تلائم نمطاً آخر، والتي يحسنها مدرس معين قد لا يحسنها مدرس آخر ...

ولكن يمكن وضع مؤشرات عامة يمكن أن تحدد معالم الطريقة الجيدة في التدريس .

1. أسس التدريس الجيدة

هناك أسس إذا توافرت في الطريقة يمكن جعلها فاعلة جيدة وهي :

- أن تتلاءم وقدرات المتعلمين وقابلياتهم ، فالتدريس المعاصر يهدف إلى كشف طاقات التلاميذ وتشجيعهم على استعمالها ، كما يحثهم على المشاركة والقيام بمسؤولياتهم .
- أن تكون قادرة على تحقيق الهدف التعليمي بأقل وقت وجهد .
- يعتمد التدريس الجيد على استخدام أكثر من حاسة في عملية التدريس، وذلك من خلال ألوان النشاط الذي يمارسه المتعلم ، وهذا يتطلب من المعلم تنويع الوسائل التعليمية ، فالتدريس بهذه الكيفية عملية نشطة تعتمد الخبرة الواقعية العملية التي هي وسيلة رئيسية لها .
- أن تستثير دافعية المتعلمين نحو التعلم ، وذلك بأن تكون الخبرات التي

1 ـ سليمان ، عبد الحميد محمد و جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (1987) أصول تدريس الرياضيات المدرسية ، جامعة بغداد ،ص 28 .

يتعرض لها خلال الدرس ملبية لحاجات معينة لديه ، فينشط لمعرفتها .

- ينبغي أن يؤدي التعلم بالطالب إلى فهم وظيفي ، أي أن مادة التعليم يجب أن يكون لها ارتباط بالحياة ، بحيث يجد الطالب فيها ألفة كافية ، لأن خير أنواع التعلم هو ما تم بصورة طبيعية عن طريق المشاركة في الحياة ، والتعليم بالحياة نفسها هو أحدث الوسائل التربوية لتحقيق النمو المتكامل السليم للإنسان .
- مراعاة الحالة الانفعالية للطلاب، حيث ان الطالب يكون أكثر تقبلاً للدرس إن كان مسروراً نشيطاً، وعلى النقيض إن كانت انفعالاته مؤلمة، فالتعليم يمكن أن يطور انفعالات الطالب ويجعله أكثر توازناً في حالات انفعالية مختلفة .
- أن تكون بيئة التعلم متوافقة مع متغيرات الموقف التعليمي ومجرياته، وهذه البيئة تشمل كل التفاصيل المحيطة بالمتعلم من معلم وكتاب ووسائل تعليمية ومكان للتعلم ، مع الحرص على البيئة المشجعة للبحث والتجربة والتحقيق العلمي .
- أن يتضمن استخدام الطريقة فرصاً يمارس فيها الطلاب أدواراً معينة[1].
- التدريس في المفهوم الحديث مهمة علمية مدروسة تبدأ بتحليل خصائص المتعلمين وتحديد قدراتهم ومواهبهم ، ثم تطوير الخطط التعليمية واختيار الوسائل والأنشطة التي تستجيب لتلك الخصائص ومتطلباتها .

2. قواعد يجب اعتمادها في طرق التدريس

هي قواعد كثيرة نذكر منها:

- التدرج في الدروس من السهل إلى الأصعب : لمسايرة عقلية التلميذ

1 ـ أحمد حسين اللقاني (1995) : المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، ط4، ص 172.

وإمكانياته وقدراته ، وتقوية استعداده للتعلم.

- التـدرج في كل درس مـن المعلـوم إلى المجهـول : يبـدأ في تدريسـه للطـلاب مـن خبراتهـم السـابقة، لأن ارتبـاط المعلومـات الجديـدة بالمعلومـات القديمـة يعمـل عـلى تثبيتهـا في عقـل الطالـب فيـزداد نشـاطه وشـوقه إلى التعلـم .
- الانتقـال مـن المحسـوس إلى المعقـول : فحـواس الطالـب تنمـو قبـل الاسـتعدادات العقليـة ، لذلـك ينبغـي عـلى المعلـم أن يكـثر مـن الأمثلـة الحسـية والتجـارب في تدريسـه ، بحيـث يضـع الطالـب أمـام الأشـياء المحسوسـة ، ثـم ينتقـل بـه إلى إدراك الأشـياء المجـردة التـي تحتـاج في فهمهـا إلى مسـتوى مـن النضـج العقـلي .
- عـرض الحقائـق والمعلومـات مجملـة ثـم تفصيلهـا : وهـذا يتفـق مـع نظريـة (الجشـطلت) في علـم النفـس ، التـي تؤكـد أن «خبرتنـا بالأشـياء المحيطـة بنـا تـأتي في شـكل كليـات ذات معنـى، فعندمـا نـرى الأشـخاص أو الأشـجار .. فإننـا نـرى كليـات متكاملـة تثـير دوافعنـا واهتماماتنـا»[1] .

وهذا المبدأ يتفق مع الطريقة القياسية التي سنعرض لها في دروسنا القادمة .

- التـدرج مـن الجـزء إلى الـكل : نسـير سـيراً منطقيـاً نبـدأ فيـه بالجـزء ونسـير بطريقـة الاسـتقراء حتـى نصـل إلى القاعـدة، وهـذا مـا يعـرف بالطريقـة الاسـتقرائية في التدريس .
- التـدرج مـن العمـلي إلى النظـري : وخاصـة في المـواد التطبيقيـة التـي يعتمـد التدريـس فيهـا عـلى التجـارب العمليـة والمشـاهدة مثـل علـم الطبيعـة والكيميـاء والهندسـة .
- تشـجيع الطـلاب عـلى المسـاهمة في الأنشـطة المدرسـية: أظهـرت الدراسـات

1 ـ فطيم ، لطفي محمد والجمال ، أبو الفرايم عبد المنعم ، نظريات التعلم المعاصر وتطبيقاتها التربوية ، مكتبة النهضة المصرية ، 1988 ص 102.

في علـم النفـس أن شـخصية الطفـل تبـدو جليّـة أثنـاء انطلاقـه وتفاعلـه مـع غـيره في اللعـب والنشـاط الحـر الثقـافي والاجتماعـي وذلـك مـن خـلال المواقـف التعليميـة التـي تنظمهـا المدرسـة لتلاميذهـا . مـما يسـاعد عـلى إثـراء التعلـم وإشـباع حاجـات المتعلمـين الاجتماعيـة كالشـعور بالانتـماء والاعتـماد عـلى النفـس وحـب العمـل التعـاوني ، ويحررهـم مـن المخـاوف والضغـوط التـي يتعرضـون لهـا [1].

- القـدرة عـلى ضبـط الصـف : النظـام ضروري جـداً لانجـاح العمليـة التعليميـة، وهـو وسـيلة لا غايـة ، يجـب أن ينبـع مـن نفـوس التلاميـذ ، حيـث ان مـن أهدافـه تدريبهـم عليـه حتـى يصبح عـادة مغروسـة لديهـم ، وإعدادهـم للتنظيـم في المسـتقبل وتعويدهـم عـلى ضبـط النفـس . ولا شـك أن المعلومـات الغنيـة وطريقـة التدريـس الممتعـة تسـاهم بالدرجـة الأولى في إقـرار النظـام في الصـف .
- البـدء بالمتعلـم والانتهـاء بـه : يحـرص عـلى إشراك جميـع المتعلمـين في التفاعـل الاجتماعـي بخبراتهـم الفرديـة ، فيتعاونـون في تخطيـط وتنفيـذ وتقييـم فعاليـة العملية التعليميـة .

3. العوامل المؤثرة في اختيار طريقة التدريس

لـكل موقـف اسـتراتيجيته الخاصـة بـه، وهنـاك عوامـل عديـدة تؤثـر في اختيـار طريقـة التدريـس وتحكـم المـدرس في اختيـار الطريقـة ، هـذه العوامـل هـي :

- الفلسـفة التربويـة التـي يتأسـس عليهـا المنهـج : فالفلسـفة التـي تؤكـد فاعليـة المتعلـم تقتـضي طريقـة تدريـس مغايـرة لتلـك التـي يكـون المـدرس فيهـا محـور العمليـة التدريسـية ومصـدر المعلومـات .

1 ـ الجقندي ، عبد السلام عبد الله: (2003) التربية المتكاملة للطفل المسلم في البيت والمدرسة، دار قتيبة ، دمشق ، ص 231 – 232 .

- الأهـداف التعليميـة التـي يسـعى إلى تحقيقهـا : فهـدف إكسـاب الطالـب معـارف ومعلومـات يتطلـب طريقـة تدريسـية مغايـرة لهـدف تمكـين المتعلـم مـن مهـارة معينـة .
- المنهـج والزمـن : عندمـا يكـون المنهـج طويـلاً ، يقتـضي طريقـة لا تسـتغرق وقتـاً طويـلاً لانجـاز المنهـج في الوقـت المحـدد .
- المادة ونوعها .
- طبيعة المتعلمين وخلفياتهم .
- المدرس ومستوى تأهيله ودافعيته ورغبته في التدريس والعبء التدريسي .
- طبيعة المؤسسة التعليمية وبيئتها وتفضيل المشرفين لطرق معينة .
- توافر التقنيات والوسائل المعينة .
- أعداد الطلبة في غرفة الدراسة .
- أسـاليب التقويـم المعمـول بهـا : يمكـن أن توجـه عمليـة التدريـس باتجـاه تحقيـق نسـب النجـاح في ضـوء تلـك الأسـاليب ، وعندهـا تتكيـف الطريقـة لخدمـة نتائـج التقويـم .

## ثالثاً: الأهداف التربوية

تعـرف الأهـداف في العمليـة التعليميـة عـلى أنهـا « الغايـة التـي يـراد تحقيقهـا مـن خـلال العمليـة التعليميـة ، وفي لغـة علـماء النفـس السـلوكيين تعـرف عـلى أنهـا عبـارة عـن تغـيرات سـلوكية محـددة قابلـة للملاحظـة والقيـاس يتوقـع حدوثهـا في شـخصية المتعلـم بعـد مـروره بخـبرات تعليميـة.[1]»

---

1 ـ الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم : جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2006) المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل ، دار الشروق ، مصر، ص 65 .

لا أساس في علم التربية ، في مجال العمل المدرسي اليومي ، لتقسيم الأهداف إلى تربوية وتعليمية وسلوكية ... فكل الأهداف تربوية وكل منها يسعى إلى مساعدة المتعلم على اكتساب سلوك (قدرة ، مهارة ، موقف) عبر عملية تعليم منظمة وهادفة .

إن عدم معرفة المربي للهدف المنشود يجعله في وضع من يطلق النار على هدف لا يراه ، قد يصيبه بالصدفة .

1 - مراتب الأهداف التربوية [1]

سنعتمد تقسيم الأهداف إلى أربعة مستويات وهي من العام إلى الخاص:

أ- الغايات Finalités - Aims

ب- الأهداف العامة Buts - Goals

ج- الكفايات Compétences - Competencies

د- الأهداف الخاصة Objectifs spécifiques / spécific objectives

أ - الغايات

تدل على المستوى العام والأبعد للأهداف التربوية . إنها تشكل القيم التي يطمح المجتمع إلى احترامها وعيشها على المدى الطويل . وهي تجيب على سؤال : «أي مجتمع وأي إنسان نريد ؟»

مثال : نريد بناء إنسان متسامح يؤمن بالحرية .

تحدد السلطة السياسية الغايات التربوية .

ب - الأهداف العامة

تكون الأهداف العامة أقل شمولية من الغايات . يسأل المتعلم عن اكتساب هذه الأهداف عند الانتهاء من الإعداد ، أي عند التخرج . تشكل الأهداف

1 ـ عواضة،هاشم:(2005)،دليل المربي في الأهداف و الطرائق و التقييم ، دار العلم للملايين، بيروت ،ص26-21

العامة مجموع الاجابات على سؤال:« أي طالب، تقني ، طبيب ، ... نريد ؟».

مثال : من أهداف مادة الرياضيات : تنمية التفكير المنطقي لدى المتعلمين .

ج - الكفايات

تتـولى الكفايـات تحديـد مـا يجـب أن يتقنـه المتعلـم مـن قـدرات ومهـارات ومواقـف في نهايـة تعليـم معـين .

تنجـز الكفايـة خـلال وحـدة تعليميـة والتـي هـي مجموعة متسلسـلة أو غير متسلسـلة مـن الحصص الدراسـية المنتظمـة حـول نشـاط تعليمـي من أجـل بلـوغ الأهـداف المطلوبة .

مثال :على تلميذ السابع الأساسي في اللغة العربية أن يصرف كتابياً الأفعال .

على تلميذ الأول ثانوي ترجمة مقال اقتصادي من الانكليزية إلى العربية .

د - الأهداف الخاصة

الهـدف الخـاص هـو هـدف يتطلـب اكتسـابه مـن قبـل المتعلـم حصـة دراسـية أو أكـثر أو أقـل بقليـل . فهـو إذن قـدرة صغـيرة قـد لا يكـون لهـا معنـى منفـردة ، وإنمـا تأخـذ معناهـا عندمـا تتدامـج مـع رفيقاتهـا لتشـكل كفايـة محـددة .

مثال : على تلميذ الروضة الثانية أن يميز في نهاية الحصة بين المربع والمثلث والمستطيل .

2 ـ مصادر اشتقاق الأهداف التربوية[1]

لا شـك أن الأهـداف التربويـة لا توضـع اعتباطـاً ، ولا بـد أن تسـتند إلى مصـادر تشـتق منهـا وهـذه المصـادر تختلـف بحسـب الفلسـفة التربويـة المتبنـاة .

يمكننا إجمال هذه المصادر بما يأتي :

أ- الفلسـفة التـي يتبناهـا المجتمـع التـي غالبـاً مـا يعـبر عنهـا في عـالم اليـوم بفلسـفة الدولـة لأن الأهـداف التربويـة تحـدد في ضـوء مـا تريـده تلـك الفلسـفة مـن الفـرد .

1 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ،ص73 - 74.

ب-المتعلـم وحاجاتـه ومـا يتصـل بـه مـن ميـول واهتمامـات ذلـك لأن المتعلـم هـو المسـتهدف في العمليـة التربويـة .

ج- التراث الثقافي السائد من التقاليد والعادات .

د- المجتمع وحاجاته ومتطلباته تلك التي يريد المجتمع من التربية أن تلبيها .

هـ - التطـور العلمـي والتكنولوجـي الحاصـل في العـالم يجـب أن يؤخـذ بعـين الاعتبـار. لـذا يتوجـب عـلى مـن تـوكل إليـه عمليـة وضـع الأهـداف التربويـة أن يتحـرى مـا وصـل إليـه العـالم في المجـال العلمـي والتكنولوجـي ويسـتند إليـه في اشـتقاق الأهـداف التربويـة كي تـؤدي التربيـة دورهـا في التطـور والتغيـير في الحيـاة .

و- طبيعة المادة ومعطياتها ، إذ لكل مادة معطيات وخصائص تميزها عن غيرها.

3 - مكونات الهدف التربوي

يتكون الهدف التربوي المصوغ بطريقة سلوكية صحيحة من أربعة أقسام متتالية :

أ- نـوع السـلوك أو اسـمه : ويقصـد بذلـك تحديـد مـا الـذي سـيفعله التلميـذ بالضبـط، مـع الإشـارة إلى السـلوك أو العمـل أو القـدرة التـي يريـد المعلـم مـن طلابـه انجازهـا عنـد انتهـاء عمليـة التعليـم ، مثـل كتابـة ، تسـمية ، صنـع ، ترتيـب ، لعـب ، أداء ، قـراءة .

ب- محتـوى السـلوك : وهـو الموضـوع أو المعلومـات التـي يـدور حولهـا السـلوك، ففـي المثـال الآتي: أن يـؤدي التلميـذ صـلاة العـصر عمليـاً يكـون نـوع السـلوك هـو الأداء ، أمـا محتـوى السـلوك فهـو الصـلاة. والمثـال الآخـر: نـوع السـلوك أن يقـرأ التلميـذ سـورة الفاتحـة مـن القـرآن الكريـم بطريقـة صحيحـة في زمـن لا يتعـدى خمـس دقائـق.

ففـي هـذا الهـدف / اسـم السـلوك هـو القـراءة ، ومحتـوى السـلوك هـو سـورة الفاتحـة ،

حيث نلاحظ أنه بدون صلاة العصر في المثال الأول ، وبدون سورة الفاتحة في المثال الثاني، لا يمكن أن يكون لدينا سلوك محسوس على الاطلاق .

ج- معيار التنفيذ : وهو معيار الصحة أو الحد الأدنى الذي يطلبه المعلم من تلاميذه عند انجازهم السلوك ، وأهم ما يجب مراعاته في هذا الموضوع أن تكون المعايير معقولة ومناسبة لقدرة المتعلم .

مثال : أن يذكر التلميذ أركان الحج بصحة 100 % في خمس دقائق .

د- معيار الوقت اللازم للتنفيذ .

بقي أن نقول أن «الهدف السلوكي يتشكل من أن + فعل مضارع يتضمن السلوك المراد تعلمه + فاعله (وهو الطالب) + محددات السلوك»[1] مثل : أن + يكتب + الطالب + مقالة في فضل الأدب لا تقل عن خمس صفحات في ساعتين .

5 - معايير الأهداف التربوية

أ- أن يحتوي الهدف المصوغ بطريقة سلوكية الأقسام الأربعة الآتية : اسم السلوك ونوعه ، محتواه، معيار الوقت اللازم للتنفيذ والوقت اللازم للتقييم .

ب- أن يركز الهدف على سلوك التلميذ لا على سلوك المعلم . فالهدف الجيد هو الذي يركز على وصف نواتج التعلم التي يجب على المتعلم تحصيلها أو إتقانها . ومن الأخطاء الشائعة عند صياغة الأهداف التعليمية أن يركز الهدف على نشاط المعلم أثناء قيامه بالتدريس ، ولتوضيح ذلك إليك هذين المثالين:

- أن يشرح المعلم أركان الحج (نشاط المعلم) .
- أن يؤدي التلميذ أركان الحج بطريقة صحيحة (وصف سلوك التلميذ).

ج- أن تكتب عبارة الهدف بلغة واضحة ، وأن يكون الهدف محدداً ، تبدأ

1 ـ عطية، محسن علي (2006)، مرجع سابق، ص77.

عبارته بفعل سلوكي يشير بالتحديث إلى نوع السلوك مثل الأفعال : يذكر، يناقش، يقارن...

د- أن يكون الهدف قابلاً للملاحظة والقياس: بما أن الفعل السلوكي يمثل العنصر الرئيسي في عملية الصياغة لذلك يجب اختياره بدقة، فالأفعال مثل يتذوق، يستمع، يدرك هي أفعال مبهمة لا تعبر عن سلوك ظاهر قابل للملاحظة والقياس، بخلاف الأفعال يرسم، يجمع ويصنف، فهذه الأفعال يمكن ملاحظتها ثم قياسها.

6 - تصنيف الأهداف التربوية[1]

أكثر التصنيفات شيوعاً هو تصنيف بلوم Bloom 1956 الذي اعتمد فيه مجالات الشخصية الانسانية ، إذ أن هذه الأخيرة تتكون من ثلاثة مجالات مترابطة هي : المجال المعرفي ، والمجال الوجداني والمجال المهاري أو النفسي الحركي .

أ – المجال المعرفي أو الذهني : The cognitive domain

وهو يتضمن الأهداف المتعلقة باكتساب المعارف و فهمها و تطبيقها [2]:

- مستوى المعرفة Knowledge وتعني التذكر واسترجاع المعلومات والمعارف التي تم تعلمها سابقاً. ويمثل هذا المستوى أدنى مستويات النواتج المعرفية .

مثال : أن يسمي الطالب ثلاثة من شعراء العصر الجاهلي .

من الأفعال التي تصلح لهذا المستوى : أن يعدد ، أن يعرف ، أن يذكر ، أن يرتب، أن يحدد، أن يسمي...

- مستوى الفهم Comprehension ويعني القدرة على استيعاب المادة

---

1 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، صص78 - 86

2 ـ مارون ،جورج ( 2010) أسس التقويم التربوي و معاييره ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، لبنان ،ص40.

وتقديمها بأسلوبه الخاص، أو يوجزها فهو يعني استيعاب الحقائق، والأسس والقدرة على كتابة التعريف بأسلوب مختلف.

مثال أن يستنتج الطالب مفهوم الفاعل من خلال الأمثلة.

من الأفعال التي يمكن استخدامها في تركيب أهداف هذا المجال :

أن يحول، أن يستنتج ، أن يصف، أن يحلل، أن يلخص، أن يعلل، أن يستوعب، أن يفسر، أن يميز ...

- مستوى التطبيق Application إن مستوى التطبيق هو أعلى من مستوى الفهم والتذكر ، ويتطلب عمليات عقلية أكثر من الفهم ، وفيه يتم الانتقال من مستوى النظري المجرد إلى المستوى العملي المحسوس .

  مثال : أن يستخرج الطالب الفاعل من جملة مفيدة .

- مستوى التحليل Analysis يعد من المستويات الثلاثة العليا في المجال المعرفي . إذ المطلوب من المتعلم أن يقوم بتجزئة المادة التعليمية إلى عناصر وإدراك ما فيها من علاقات .

  ومن الأفعال في هذا المستوى :

  أن يفتت ، أن يفرق ، يميز ، يعين ، يستدل ، يختصر ، يختار ، يقرن، يفصل ، يقارن ، يحلل ، يوازن .

  مثال : أن يحلل الطالب قصيدة أبي تمام في فتح العمورية بعد دراستها.

  أن يقارن بين قصيدتين إحداهما في العصر الجاهلي والأخرى في صدر الاسلام .

- مستوى التركيب Syntheses

يعني بلوغ المتعلم هذا المستوى امتلاكه القدرة على تركيب العناصر والأجزاء ، وتكوين تركيبات جديدة . يشدد هذا المستوى على إنتاج أفكار جديدة بمعنى إن نواتج التعلم في هذا المستوى تؤكد الابداع . من الأفعال السلوكية في

هذا المجال : أن يرتب ، يركب ، يؤلف ، يبتكر ، يتوقع ، يعيد بناء ، يربط ، يصوغ ..

مثـال : أن يصـوغ الطالـب ثـلاث جمـل مفيـدة يكـون الخـبر فيهـا جملـة فعليـة في ضـوء دراسـته أنـواع الخـبر .

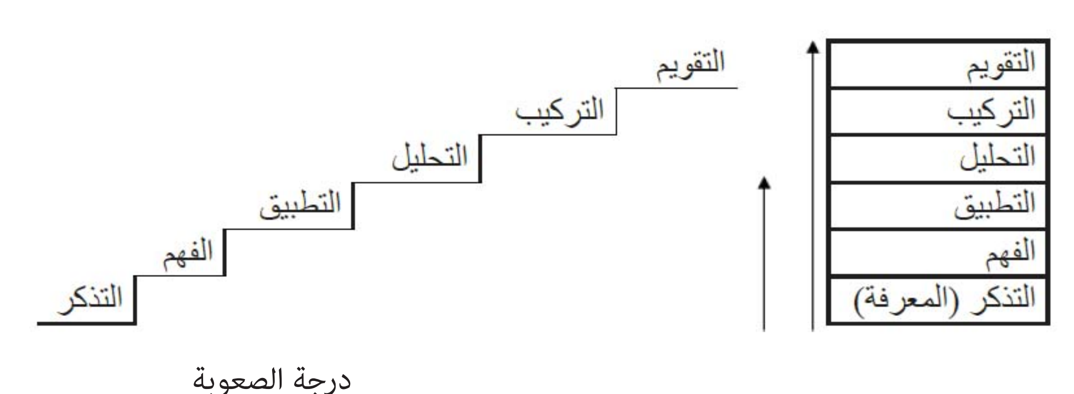
أن يؤلف الطالب قصيدة موزونة في ضوء دراسته علم العروض .

- مستوى التقويم evaluation

ويعنـي هـذا المسـتوى الحكـم التقويمـي الـذي يصـدر لبيـان صلاحيـة الأشـياء في ضـوء معايـير محـددة. ويصبـح المتعلـم قـادراً عـلى إصـدار الأحـكام وإعطـاء آراء بشـأن صلاحيـة الأشـياء، وهـذا المسـتوى هـو أعـلى مسـتوى في مسـتويات التفكـير الإنسـاني .

مـن الأفعـال التـي تسـتخدم في هـذا المجـال : أن يقـوِّم ، يميِّـز ، يدعـم ، يفـسر ، يحكـم ، يبـدي رأيـاً ، ينتقـد ، يبرهـن ..

مثال : أن يبدي الطالب رأيه في شاعرية المتبني بعد دراسة الشاعر .




درجة الصعوبة

ب- المجال الوجداني Affective Domain

مثلـما أن المجـال المعـرفي مهـم في حيـاة الفـرد كذلـك المجـال الوجـداني، إذ لا قيمـة للمعـارف التـي يمكـن أن يمتلكهـا الفـرد مـن دون امتلاكـه مجموعـة مـن القيـم

والاتجاهـات التـي تسـتلزمها الحيـاة الاجتماعيـة وأخلاقيـات المهنـة التـي يهتـم بهـا : فقـد نجـد موظفـاً أو مدرسـاً تخـرج بتقديـر عـال ، لكنـه لا يؤمـن بـأن الإخـلاص في العمـل يجـب أن يكـون أسـلوباً في الحيـاة، عـلى أن المجـال الوجـداني يتكامـل والمعـرفي في أحـداث التنميـة الشـاملة للفـرد . ومثلـما كان تصنيـف بلـوم شـائعاً في المجـال المعـرفي ، كان تصنيـف كراثـول Krathowle عـام 1964 للأهـداف التعليميـة في المجـال الوجـداني، أو يطلـق عليـه العاطفـي أو الانفعـالي . ومطلـوب مـن المتعلـم في هـذا المجـال أن يتعامـل مـع مـا في القلـب مـن مشـاعر وأحاسـيس وقيـم تؤثـر في سـلوكه وأنشـطته المتنوعـة .

- مستوى التقبل أو الاستقبال Receiving
- مستوى الاستجابة Responding
- مستوى التقييم وإعطاء القيمة Valuing
- مستوى التنظيم Organization
- مستوى التميز و تشكل الذات[1] Characterization by a value system

- مستوى التقبل أو الاستقبال Receiving

يكـون دور المتعلـم هنـا محـدوداً ويتمثـل بالانتبـاه عـلى المشـاركة العاطفيـة أو الوجدانيـة والرغبـة فيهـا. الأفعـال في هـذا المسـتوى : أن يسـأل ، يختـار ، يصنـف، يعطـي، يهتـم، ينتبـه، يبـدي الرغبـة ..

مثال : أن يبدي الطالب الرغبة في التحدث أمام زملائه عن القيم في العالم .

- مستوى الاستجابة Responding

لا يكـون المتعلـم سـلبياً مقتـصراً عـلى الاصغـاء والانتبـاه عـلى قضيـة وجدانيـة وإنمـا يشـارك في تلـك القضيـة ويحـاول اتخـاذ موقـف حيالهـا .

---

1 ـ عواضة،هاشم:(2005)،مرجع سايق ، ص42.

مــن الأفعــال في هــذا المجــال : أن يســتجيب ، يتــذوق ، يتمتــع ، يتحمــل المســؤولية ، يجــد ، يتطوع ..

مثال : أن يساعد الطالب الآخرين في إنشاء جمعية لرعاية المكفوفين .

- مستوى التقييم وإعطاء القيمة Valuing

يعني هذا المستوى إعطاء القيمة للأشياء أو الظواهر أو الأفكار ..

من الأفعال في هذا المجال : أن يقيم ، يقدر ، يختار ، يجادل ، يدعم ، يحتج ، يتمنى ..

مثال : أن يثمن الطالب دور المجامع اللغوية في رعاية اللغة العربية .

- مستوى التنظيم Organization

يلتـزم المتعلـم في هـذا المجـال مجموعـة مـن القيـم ويظهرهـا في سـلوكه أو يرتـب نظامــاً منســقاً كوضعــه خطــة للمحافظــة عــلى اللغــة العربيــة .

مــن الأفعــال في هــذا المجــال : أن يلخــص، ينظــم، يدافــع، يبــيّن، يأمــر، يرتــب، يركــب، يخطــط، يــوازن، يغــيّر، يرســم خطــة ..

مثال : أن يخطط الطالب لإنشاء جمعية لشعراء الغزل في بلدته .

أن يدافع الطالب عن الفوائد الثقافية للمكتبة المدرسية .

- مستوى التميز و تشكل الذات Characterization by a value system

يصبـح الشـخص في هـذا المسـتوى ذا شـخصية مميـزة . فهـذا المسـتوى يمثـل أعـلى مســتويات المجــال الوجــداني تعقيــداً في الترتيــب الهرمــي ، فيــه تتفاعــل المعتقــدات والأفــكار متكاملــة لتشــكيل أســلوب الحيــاة أو فلســفة الحيــاة للفــرد .

مـن الأفعـال السـلوكية في هـذا المجـال : أن يؤمـن ، يعتـز ، يشـكل ، يسـتخدم ، يبرهـن ، يميـز ، يتصـف، يثـق، يـؤدي دوراً ، يعيـد تركيـب ..

مثال : أن يبرهن الطالب على أن الإحسان إلى الناس وسيلة لكسب قلوبهم .

أن يؤمن الطالب بدور اللغة في توحيد أبناء الأمة .

ج ـ المجال المهاري أو الحركي أو النفس حركي Psychomotor Domain

إن المجال الحركي مكون أساسي من مكونات الفرد الإنساني وهو يتكامل مع المجال المعرفي والوجداني في بناء الشخصية الإنسانية .

يتضمن هذا المجال الأهداف التي تصنف وتقيس المهارات الحركية والعضلية واستخدامها استخداماً مناسباً والقدرة على القيام بأداء عمل معين يتطلب التناسق الحركي[1] النفسي والعضلي كالمشي والجري ولعب الكرة أو ركوب الدراجة وتشيع الأهداف الحركية في مناهج التربية الرياضية والاقتصاد المنزلي وتعليم اللغات خاصة ، تعليم مهارتي القراءة والحديث . ومن الأفعال السلوكية في هذا المجال : يجمِّع ، يبني ، يغيّر ، ينظف ، يكوِّن ، يؤلِّف ، يشيِّد، يثبِّت ، يحفز ، يتابع ، يطمن ، يتناول ..ويتصل هذا المجال بحركات الجسم العامة والحركات الدقيقة المنسقة التي تتطلب استخدام العين والأذن والجسم مثل: أن يطبع التلميذ 40 كلمة في الدقيقة دون أخطاء ولمدة ثلاث دقائق . أو أن يقود السيارة لمدة خمس دقائق دون أخطاء يستحق عليها المخالفة . كما يتضمن هذا الجانب سلوكيات الكلام في القدرة على التخاطب والخطابة ..

## رابعاً: التخطيط للتدريس

إذا كان التخطيط للمهن عموماً كالمحاماة والطب والهندسة وغيرها مهماً، فإن التخطيط للتدريس يكون أكثر أهمية باعتباره مهنة تحتاج ممن يقوم بها إلى اتباع منهج معين ليحقق أهداف تدريسه بصورة كاملة ، إضافة إلى أن مهنة التدريس من أشق المهن وأدقها وأحوجها للتخطيط[2].

1 ـ صيّاح،أنطوان:(2012)، كيفيات التعليم و التعلم،دار النهضة العربية ، لبنان ، ص 41.

2 ـ آل ياسين ، محمد حسين ، المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة ، دار المعارف .

1. مفهوم التخطيط وأهميته للمعلم

التخطيط للتدريس يعني « رسم خطوات التدريس على نحو مفصل ومنظم ومكتوب في كراسة الإعداد والتحضير ليسهل تنفيذه، وهو يشمل التخطيط الشامل للتدريس السنوي أو الفصلي أو اليومي»[1(2)]

وخطة التدريس هي «التطورات والتوقعات التي يضعها المعلم أو بعض المعلمين في ظل وعيهم الكامل بالأهداف العامة والخاصة للمادة أو المواد الدراسية أو المحتوى الدراسي، والإمكانيات والوسائل المتاحة، وحاجات المتعلمين من أجل إحداث التغيرات المنشودة في سلوك المتعلمين[2]».

2. أهمية عملية التخطيط

يفيد التخطيط فيما يلي :

أ- يعطي فرصة للمعلم لتحقيق أهدافه مباشرة ، ويقلل من الممارسات العشوائية الخاطئة .

ب- يساعده على تحديد البدايات والنهايات للمواضيع الدراسية زمنياً ، وكذلك تحديد مناسبات التقويم، وبالتالي يصبح التدريس والتقويم مرتبطين بوقت محدد.

ج- يجعل المعلم أكثر قدرة على إشباع حاجات التلاميذ واستخدام اهتماماتهم وتوفير الوسائل الفعالة لحفزهم على الدراسة.

د- يكسب المعلم احترام تلاميذه، فالتلاميذ يقدرون المعلم الذي يخطط لدروسه وينظم وقته كما يتوقع هو منهم.

---

1 ـ كوجك ، كوثر حسين، مقدمة في علم التعليم، عالم الكتب ، القاهرة، د.ت ، ص 39

2 ـ النعمي، عبد الله الأمين: جامل، عبد الرحمن عبد السلام : (1993) طرق التدريس العامة، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع ، طرابلس.

و- يعمل على تحقيق النمو المهني للمعلم باستمرار ويقوي من ثقته بنفسه .

3. التخطيط المرتبط بتنفيذ المنهج

سوف نتناول من التخطيط نوعين من الخطط هما :

أ- الخطة السنوية :

يقصد بالخطة الشهرية أو السنوية « توزيع مفردات المادة التي يقوم المدرس بتدريسها على أشهر السنة ، وفيها تتحدد الأهداف الخاصة بموضوع التعلم ، موزعة حسب المستويات المعرفية والعاطفية والنفس حركية ، ومنها يتحدد المحتوى التعليمي الذي يلي تحقيق الأهداف التي تم تحديدها ، وتحتوي الخطة السنوية على الوسائل التعليمية والأجهزة والمواد المختلفة المستخدمة في تنفيذ الأنشطة التعليمية وأساليب التقويم المناسبة[1]» .

ب- الخطة اليومية :

ينقسم تحضير عملية التعليم – التعلم إلى تحضير ذهني وآخر كتابي . يمهد التحضير الذهني للكتابي الذي يبين خطة المعلم بشكل محسوس يسمح بالعودة إليها من قبل المعلم والإشراف وإدارة المدرسة. إن التحضير بشقيه الذهني والكتابي أمر بديهي غير قابل للنقاش والمساومة ، لأنه لا يمكن تنفيذ عملية تعليم – تعلم ناجحة من دونه .

وهي خطة تدريسية يومية تتضمن :

- معلومات أولية، الحصة، الصف ، الموضوع ، اليوم ، التاريخ، العنوان.
- الاستعداد المدخلي ويتضمن الخبرات السابقة الضرورية للتعلم الحالي، مثل: طرح أسئلة / مشكلة ، عرض فيلم ..

---

1 ـ قطامي، يوسف: (1989) سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، دار الشروق ، عمان ،ص 181 .

- الأهداف التعلمية المحددة بأفعال إجرائية تخضع للملاحظة والقياس والتقويم .
- الوسائل والأدوات والمواد التعليمية .
- الإجراءات والأنشطة وطريقة التدريس .
- التقويم المناسب .
- تحديد الزمن المناسب لكل هدف .
- ملاحظات المعلم من أجل مراعاتها عند تنفيذ الوحدة في الدروس القادمة.
- خطوات الحصة / النشاط : يكتب تحت هذا العنوان باختصار كل ما يقوم به المعلم وما يطلبه من المتعلمين خلال الحصة من بدايتها إلى نهايتها ، مع تقدير الوقت التقريبي لكل مرحلة أو خطوة .

- كتابة مراحل الدرس : (لا يطلب هنا كتابة تفاصيل محتوى المادة لأنه بإمكان المعلم الرجوع إليه في الكتاب خلال الشرح ، وإنما بإمكانه كتابة الأفكار الرئيسة والأسئلة الهامة فقط) ختم الدرس من خلال عرض الخلاصة مثلاً .
- التأكد من تحقّق الأهداف في نهاية الحصة من خلال طرح الأسئلة أو حلّ بعض التمارين.
- الإعلان عن المطلوب من المتعلمين في الحصة القادمة أو ما بعدها : حلّ مسائل، إعداد بحث .

نموذج لتخطيط المذكرة اليومية:

الموضوع :　　　　　　　　الحصة :

المادة أو الدرس :　　　　　　　　الصف :

اليوم والتاريخ :

| الاستعداد المدخلي | الأهداف السلوكية | الوسائل التعليمية | الطريقة | أنواع التقويم |
|---|---|---|---|---|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

تتضمن خطة الدرس الجيدة عناصر أخرى مثل:

- واجب جيد .
- خلاصة جيدة .
- توزيع الوقت على كل جزء من أجزاء الدرس.

وهي :

- تساعد المدرس على الاعتناء بالفروق الفردية بين التلاميذ .
- تحتوي على الأسئلة الأساسية والمهمة .
- تأخذ الخبرات السابقة للتلاميذ في الاعتبار، وتعمل على ربطها بالخبرات الجديدة .

4. التخطيط في مستهل العام الدراسي

يمكن للمعلم التركيز على القضايا الأساسية التالية في التخطيط في مستهل العام الدراسي:

أ. الخطط الطويلة الأمد : يمكن الاستئناس بنصيحة المعلمين ولا سيما أولئك الذين يعلمون نفس المادة أو نفس الصف ، جعل هذه الجداول التقريبية تتوافق مع التقويم المدرسي إلى أكبر حد ممكن آخذاً بعين الاعتبار فترات الامتحانات والعطلات ، وترك بعض الوقت للمراجعة قرب نهاية كل وحدة بسبب حدوث بعض الأحداث غير المتوقعة مثل إغلاق المدرسة خلال أيام الطقس الرديء أو ما إلى ذلك .

ب. المواد و الأنشطة التعليمية الداعمة : البدء بإعداد لائحة مفتوحة ومستمرة للمواد والأنشطة المساندة والتكميلية ذات الصلة بكل موضوع من مواضيع المنهاج الواردة في الخطة الطويلة الأمد. ويمكن أن تتضمن اللائحة أماكن ومواقع الرحلات الميدانية، الألعاب والواجبات. والبحث في المكتبة أو مصادر مركز الإعلام عن الأفلام وأشرطة الفيديو الداعمة للمقرر لاستخدامها خلال الأسابيع الأولى من المدرسة.

ج. الجداول الأسبوعية : إعداد جدول أسبوعي للدروس قبل بداية المدرسة ووضع نسخة عنه في دفتر إعداد الدروس.

د. إعداد الخطط الدراسية اليومية .

ه. التقويم التجريبي للطالب : من المفيد القيام بتقويم أولي لفهم مهارات الطلاب في بداية العام الدراسي بحيث يستطيع المعلم التعرف على قدرات الطلبة والفروق بينهم في الصف الواحد. وتتم هذه التقويمات خلال الأسبوع الأول من بداية المدرسة.

و. الوظائف : قم بإعداد سياسة خاصة بالوظائف على شكل رسالة ترسل لأولياء الأمور في بداية العام الدراسي. ويجب أن توضح هذه السياسة أسباب إعطاء الوظيفة وأنواع الوظائف التي ستعطى وكميتها وتقدم الخطوط العامة عن تاريخ الوظيفة وطرق إكمالها والمكافآت التي

سـيحصل عليهـا الطلبـة في حـال تقديـم وظائـف متميـزة ومـا ينتظـره الطالـب مـن إجـراءات في حـال عـدم تقديمـه للوظائـف، وأخـيراً توضيـح مـا هـو متوقـع مـن ولي الأمـر.

ز. المـواد الداعمـة والمكملـة : مـن المفيـد توفـير مـواد داعمـة للمنهـاج عندمـا يسـتغرق التدريـس وقتـاً أقـل مـما هـو متوقـع أو عنـد حـدوث تغيـير ضروري في الخطـة أو عندمـا ينتهـي الطلبـة أنشـطتهم مبكـراً، ويحـضر المعلمـون لهـذه الغايـة مجموعـة مـن الأحجيـات والألغـاز، والألعـاب التربويـة وأسـئلة المناقشـات ومثـيرات التفكـير والكتابـة الإبداعيـة.

ح. ملـف المعلمـين الاحتيـاط : المعلـم الاحتياطـي هـو المعلـم الـذي سـيأخذ مكانـك عندمـا تغيـب عـن المدرسـة. ومن الـضروري إعـداد المـواد للمعلمين الاحتيـاط لدعم مـا يقومون بـه، ومـن أجـل زيـادة جرعـة التعليـم وتقليـص فـرص تشـتت السـلوك والانـصراف عـن الـدرس. ويحتفـظ العديـد مـن المعلمـين بملـف خـاص بالمعلمـين الاحتيـاط، يحتـوي عـلى معلومـات هامـة يمكـن وضعـه في طاولتـك أو مـع دفـتر التحضـير.

ويختلــف نــوع المعلومــات التــي يحتويهــا هــذا الملــف الخــاص بالمعلمــين الاحتيــاط، لكــن مــن المفيــد أن يضــم المعلومــات التاليــة : نســخة عــن الجــدول اليومــي، مواعيــد الغــداء والاســتراحات، لائحــة بقواعــد الصــف وأخــرى بالإجــراءات الصفيــة (مثــل: الافتتــاح الصباحــي، أخـذ الحضـور، العـداء، الانـصراف...)، لائحـة بالطـلاب الذيـن يمكـن الاعتـماد عليهـم في كل حصـة، إجـراءات المـرور في ردهـة المدرسـة (الذهـاب للمرحـاض، المكتبـة، مكتـب المديـر). ومعلومـات تشـير إلى أماكــن وجــود بعــض المــواد (مثــل الخطــط الدراسـية، الأجهــزة الصوتيــة السـمعية ...) ومعلومـات أخـرى تتصـل بالسـؤال عـن قضيـة مـن القضايـا ولائحـة بالطـلاب مـن ذوي الحاجـات الخاصـة. ويمكـن جمـع الكثـير مـن هـذه المعلومـات قبـل بدايـة المدرسـة وإضافـة

معلومات أخرى حسب الضرورة.

## خامساً: التقويم التربوي

ورد في قامـوس لسـان العـرب لابـن منظـور معنـى فعـل قـوّم بمعنـى : عـدّل أزال اعوجاجـاً أو جعـل للـشيء قيمـة . مـن أراد الفصـل بـين مفهومـي إعطـاء القيمـة وتصحيـح الاعوجـاج اعتمـد مصطلـح «تقييـم» Evaluation للدلالـة عـلى مـا نريـده مـن قيـاس وحكـم عـلى نتائـج عمليـة التعليـم – التعلـم .

والتعبير عن النتائج يكون باستعمال :

- علامات رقمية .
- نسب مئوية .
- فئات أ ، ب ، ج ، د .
- درجات : ممتاز ، جيد جداً ..
- مصطلحات أخرى : تحقق ، لم يتحقق ، في طور التحقق .
- اتخـاذ الاجـراء المناسـب عنـد الـضرورة بالرجـوع إلى الهـدف مـن التقييـم: دعـم مـدرس ، توجيــه المتعلــم ، إصــدار حكــم عــلى المتعلــم (نجــاح ، رســوب...)

من حسنات نظام العلامات الرقمية أنه :

- مألوف لدى الأهل والمعلمين والمتعلمين .
- ييسر عملية احتساب المعدلات .
- يعطي صورة أدق عن النتائج ويسمح بالمقارنات بشكل أفضل .

ومن السلبيات المحتملة :

- يولد تنافساً سلبياً بين المتعلمين ، يتدخل فيها الأهل للضغط على المتعلمين .

- أتى مـن بعـده نظـام الدرجـات والفئـات ليخفـف مـن سـلبيات نظـام العلامـات الرقميـة ، فانصـب اهتـمام المتعلـم عـلى السـعي للحصـول عـلى فئـة محـددة دون حســدوكراهيــةزميلــه،يقســمهــذاالســلمإلىخمــسدرجــات/فئــاتأوأكــثر[1].

1. أهمية التقويم ووظائفه

للتقويـم أهميـة تشـخيصية وعلاجيـة ووقائيـة مسـتمرة ومنظمـة لمعرفـة مـدى تحقيـق الأهـداف التربويـة. والتقويـم هـو الحكـم عـلى مـدى سـلامة طـرق التدريـس والوسـائل المعينـة ، والمناهـج الدراسـية وذلـك للعمـل عـلى إصـلاح أي خلـل فيهـا أو انحـراف عـن أهدافهـا .

وللتقويم وظائف عدة من أهمها :

أ- تمكـين المتعلـم مـن معرفـة جوانـب الخطـأ والصـواب في تعليمـه تمهيـداً لاعتـماد أفضـل الأسـاليب[2].

ب- تحقيـق للمتعلـم الرضـا والراحـة النفسـية عندمـا يـؤدي عملـه بنجـاح ، مـما يـؤدي إلى اكتسـاب القـدرة عـلى التقويـم الـذاتي .

ج- معاونـة المدرسـة في توزيـع الطـلاب عـلى الفصـول الدراسـية ، وفي أوجـه النشـاط المختلفـة التـي تناسـبهم ، وتوجيههـم في اختيـار مـا يدرسـونه ومـا يمارسـونه ، وتحليـل أوجـه النشـاط المتنوعـة بهـدف الوصـول إلى تعلـم أكـثر فاعليـة .

د- توثيـق العلاقـة والتعـاون بـين الأسرة والمدرسـة بمـا تقدمـه المدرسـة لـلأسرة من تقاريـر تقويمية عـن حالـة الطـلاب وانجازهـم العلمـي بصفـة دوريـة ، وبذلـك تتكاثـف الجهـود وتتكامـل مـن أجـل متابعـة الطـلاب وحـل مشـكلاتهم النفسـية والاجتماعيـة والعلميـة ..

---

1 ـ عواضة،هاشم:(2005)،مرجع سايق،ص 115 - 116

2 ـ مارون ،جورج ( 2010) ،مرجع سابق ،ص25.

هــ- الكشــف عــن مقــدار نمــو الطالــب في جوانــب القــدرات العقليــة والتحصيــل والتكيــف الاجتماعــي والنمــو الجســمي ، والميــول والاتجاهــات والمهــارات .

**2. أنواع التقويم**

يصاحــب التقويــم جميــع مراحــل العمليــة التعليميــة . وبنــاء عــلى ذلــك يقســمه التربويــون إلى ثلاثــة أنــواع :

أـ التقويم القبلي :

يســتخدم للتعــرف عــلى مســتوى التلاميــذ مــن حيــث القــدرة العقليــة والنضــوج الانفعــالي ، ومــدى اســتعدادهم للتعلــم وميولهــم واهتماماتهــم ، و«يمكنــه أن يقيــس أيضــاً الاســتعدادات الأوليــة والميــول الخاصــة وحالــة التذكــر ونســبة الاندمــاج في العمــل الجماعــي[1]». ويســتفيد المعلــم مــن هــذا النــوع مــن التقويــم في تهيئــة البيئــة التعليميــة المناســبة لإحــداث التعلــم المطلــوب .

بـ التقويم التكويني :

يهــدف هــذا النــوع مــن التقويــم إلى تزويــد المعلــم بمــدى تقــدم التلاميــذ وأخطائهــم ومســتوى تحصيلهــم .و«إذا دلّــت النتائــج عــلى الفشــل فهــذا يعنــي أن الأهــداف المرســومة لم تحقــق و عــلى المعلــم ان يضــع خطــة علاجيــة او أن يغــيّر اســاليب تدريســه لتتــلاءم مــع قــدرات المتعلمــين» [2].

ويتــم هــذا التقويــم عــلى فــترات خــلال الــدرس الواحــد ، وخــلال المقــرر الواحــد باســتخدام الاختبــارات القصــيرة، التمرينــات والتطبيقــات العمليــة، والمناقشــات الصفيــة، والتقاريــر الفرديــة التــي يكتبهــا التلاميــذ ..

---

1 ـ عودة، أحمد:(1993)،لقياس و التقويم في العملية التدريسية ،دار الأمل ،عمان،ص32.

2 ـ الحلاق،علي سامي: (2010)، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و مهاراتها، المؤسسة الحديثة ،طرابلس، ص433.

ج ـ التقويم الختامي :

ويقصد به قياس نواتج التعلم وتقديرها في ضوء الأهداف المنشودة ، ويهدف إلى تحديد مستويات التلاميذ ومدى انجازهم لمتطلبات النجاح تمهيداً لنقلهم إلى صف أعلى[1]، كما يهدف إلى التوجيه المهني والتربوي للتلاميذ وتوزيعهم على أنواع التعليم المناسبة لهم ...

3. وسائل التقويم

يمكن استخدام وسائل متعددة في التقويم من أهمها :

- الاختبارات الشفهية : تساعد على إصدار الحكم على قدرة التلميذ على المناقشة والحوار وسرعة التفكير ، وهي وسيلة صادقة لتقويم الطلاب .
- اختبارات المقال : سميت هذه الاختبارات بالمقال لأنه يطلب فيها من الطالب كتابة مقال إجابة عن سؤال في موضوعات درسها .

ومن مزايا هذا النوع أنه لا يتطلب جهداً ووقتاً كبيرين، وهو يقيس قدرات كثيرة ومتنوعة خاصة القدرات المعرفية كالفهم والتحليل والنقد وإبداء الرأي .

إلا أن من عيوبه أنه لا يقيس جميع القدرات كما يكثر فيه الغش ولا يغطي عينة كبيرة من المنهج فيدفع التلاميذ إلى اللجوء إلى التخمين وحذف أجزاء من المقرر عند التحصيل، وكثيراً ما يترتب على هذا الاختبار الشعور بالخوف والارتباك قبل الاختبار وبعده ، وهو مكلف من الناحية الاقتصادية لما يتطلبه من أوراق إجابة .

- الاختبارات الموضوعية : لا تتأثر بالعوامل الذاتية للمصحح فإذا صححها مجموعة أشخاص فإنها دائماً تحصل على نفس التقديرات، وهي تتكون

1 ـ الابراهيم ،عبد الرحمن وعبد الرزاق،طاهر (1982)،استراتيجيات التخطيط وتطويرها، دار النهضة ،القاهرة،ص160.

مـن أسـئلة قصـيرة نسـبياً والإجابـات عليهـا محـددة تغطـي معظـم جوانـب المقـرر الـدراسي . إلا أنهـا تأخـذ وقتـاً طويـلاً مـن المعلـم لإعدادهـا ولا تقيـس بعـض القـدرات الهامـة كالقـدرة التعبيريـة والابتكاريـة ويشـجع الطـلاب عـلى التخمـين[1].

ومن أهم هذه الاختبارات :

- اختبار الصواب والخطأ .
- الاختيار من متعدد .
- اختبار من متعدد .
- اختبار التكملة .
- اختبار المزاوجة .
- اختبار إعادة الترتيب .

4 - الإمتحانات العامة[2]

يقصـد «بالامتحـان» examination عمليـات القيـاس و التقييـم التـي تجـري ضمـن نظـام معـين، هدف :

أ- الاصطفاء selection

تشـكل الحاجـة إلى الاصطفـاء الحافـز الرئيـس لنشـوء الامتحانـات العامـة، وفي الـدول التـي وفـرت فرصـاً تعليميـة كافيـة، ألغيـت الامتحانـات العامـة في نهايـة المرحلـة الإبتدائيـة وبـذا امتـدت مرحلـة التعليـم الأسـاسي إلى 8 أو 10 سـنوات دون وجـود امتحانـات عامـة فيهـا.

---

1 ـ مارون ،جورج ( 2010) ، مرجع سابق ، ص53.

2 ـ جرداق ،مراد و الحسن، كرمة: (2004)،قضايا في التقييم التربوي ، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية ، لبنان ، ط2 ،ص15 - 18.

ب- الشهادة

تستعمل الامتحانات العامة في التعليم لتوفير الشهادة بأن الطالب قد أنهى بنجاح مرحلة معينة .

ت- تقييم المدارس

بدأ في الفترة الأخيرة توظيف الامتحانات العامة في تقييم المدارس، بحيث تقارن المدارس بدلالة نسب نجاح طلابها في الامتحانات العامة.

ث- ضبط المستويات التعليمية

يشمل هذا الهدف استعمال نتائج الامتحانات العامة لتأكيد أو نفي حصول تغير المستويات التعليمية عبر السنوات، لتوفير الأسباب لإحداث تغييرات في المناهج أو الإبقاء عليها.

٥- تقييم النظام التربوي

في هذا المجال تستعمل إحصاءات نتائج الامتحانات العامة كقياس للتعلم. ويشكك فريق من المختصين في هذا التوظيف للامتحانات العامة على أساس أن الاختبارات فيها صممت لتقييم الأفراد وليس لتقييم المؤسسات.

- واقع منهجية التقييم[1]

إن التعديل في أسلوب التدريس سينحدر نحو الفشل ما لم يكن هنالك تطابق بين أهداف التعديل ومنهجية التقييم، فإذا استمر التقييم على صورة امتحانات كتابية

1 ـ يوجد جملة من القضايا المرتبطة بالإطار التنظيمي للامتحانات الرسمية في لبنان.

أولا، عدم وجود جهة معينة بوضع ومتابعة سياسة الامتحانات الرسمية.

ثانيا، عدم وجود جهاز فني في وزارة التربية لإعداد الاختبارات والإشراف عليها بصورة مستمرة.

ثالثا، تشتت مهام إدارة الامتحانات على عدد كبير من الأفراد من داخل الوزارة وخارجها. (جرداق ،مراد و الحسن، كرمة: (2004)ص38 - 39)

لا غـير، فـإن الطـلاب تلقائيـاً سـيصبون اهتمامهـم عـلى الحفـظ والتذكـر واسـترجاع المعلومـات، ضاربـين عـرض الحائـط بـكل الجهـود المبذولـة لإصـلاح العمليـة التعليميـة محتـوًى وأسـلوباً.

وفي ذلـك إقـرار عـلى أن دور المدرسـة لا يتعـدى حشـو أذهـان الطـلاب بالمقـررات الدراسـية واختبـار مقـدار حفظهـم لهـا وبمـا أن هـذا الأخـير لا يقـترن بالخـبرة والتجـارب الحياتيـة فـإن مصـيره النسـيان[1*] عنـد الامتحـان أو بعـده بهنيهـة.

فالامتحـان هـو المحـور في العمليـة التعليميـة في هـذا الوطـن، وقـد أضحـى غايـة تسـلطية تثـير القلـق في نفـوس التلاميـذ، متسـماً بالتركيـز عـلى الحفـظ الببغـاوي وقيـاس القـدرات العقليـة الدنيـا فقـط كالتذكـر والفهـم وإهـمال عمليـات التطبيـق والتحليـل والتركيـب والتقييـم... ومنشـأ هـذا الخـوف والقلـق يعـود إلى النظـام المـدروس عمومـاً حيـث إن نظـرة الطالـب إلى الكتـاب عـلى أنـه مـن تلـك النوعيـة الصعبـة، يمثـل في حـد ذاتـه عامـل إضعـاف لعزيمتـه عـلى الاسـتذكار، وذلـك لكـون الطفـل بحكـم الفطـرة يشـعر بـأن قدرتـه عـلى القـراءة والملاحظـات ليسـت عـلى المسـتوى المطلـوب، وهـذا التهديـد يمكـن أن يحـدث اختـلالاً بقـدرة العقـل عـلى العمـل في هـذه الأجـواء[2]. وقـد يرسـب التلميـذ أحيانـاً ويـؤدب بإعـادة السـنة إلا أنّ هـذا مـؤذٍ لـه تربويـاً ولا يسـاعده في تحقيـق النجـاح الأكاديمـي لشـعوره بالذنـب، مـع أنـه في معظـم الحـالات تتحمـل

---

1* ـ "أكدت الدراسات العلمية أن مستوى التحصيل العلمي عن طريق الرؤية يبلغ 75 % بينما يبلغ عن طريق السمع 13 % وبقية الحواس كالذوق واللمس والشم يبلغ التحصيل العلمي عن طريقها 12 % فقط. وقد أشارت دراسات أخرى أن الإنسان يتذكر بعد شهر واحد حوالي 13 % من تلك المعلومات التي تلقاها عن طريق السماع بينما يمكنه أن يتذكر بعد شهر 75 % من المعلومات التي تلقاها عن طريق السماع والرؤية، ونسبة التذكر عن طريق الحوار والنقاش إلى 95 %. وأجرت جامعة ديسكانس في أمريكا دراسة أكدت فيها زيادة في مستوى التفهيم بلغت 200 % عند استخدام الوسائل المرئية المساعدة". [الشحيمري، أحمد عبد الرحمن، كيف تكون معلماً ناجحاً، دار ابن حزم، بيروت، ط 2، 2002م، ص 55 - 65 - 82].

2 ـ بوزان، توني، استخدم عقلك، مرجع سابق، ص 143،.

المدرسـة مسـؤولية فشـله لعـدم فهـم حاجاتـه التعليميـة ولأنهـا لم تكتشـف العوائـق التـي يفرضهـا الخلـل التطـوري العصبـي[1].

فضلاً عـن ذلـك فـإن الحـرص والتشـديد عـلى الامتحـان كأسـلوب للتقييـم يـؤدي إلى بـروز النزعـة الفرديـة عنـد الطفـل بـدل الـروح الجماعيـة وتفـشي المنافسـة السـلبية بـدل التعـاون والسـعي لتحقيـق المكاسـب الذاتيـة بـدل الاسـتعداد للعطـاء للمجتمـع. ولمـا كان الهـدف النهـائي أولاً وأخـيراً هـو الحصـول عـلى الشـهادة فليكـن بأيـة وسـيلة، للالتحـاق أخـيراً بركـب الجامعـة التـي تعـاني مـن التبعيـة للسياسـة الغربيـة، وبالتـالي فـإن التعليـم المـدرسي مـا هـو إلا صـدى بعيـد عـن الواقـع وحاجـات المجتمـع.

إنهـا حقـاً لمأسـاة في النظـام التربـوي اعتـماده عـلى الامتحانـات النهائيـة ،وكأن المُـرام مـن العمليـة التعليميـة بأسرهـا إصـدار أحـكام عـلى المتعلمـين وتصنيفهـم[2*]. فلـو شـئنا تعليمهـم حقـاً لاعتمدنا الاختبـارات التطويريـة أو التكوينيـة، ويجـدر أن تكـون تلـك الاختبـارات تحليليـة وتشـخيصية مـا أمكـن لكشـف نقـاط الضعـف لـدى المتعلـم وإعـادة تعليمـه ثـم إعـادة اختبـاره في الموضـوع نفسـه. وأن ترمـي مـن جانـب آخـر إلى بنـاء صفـات حميـدة لديهـم مثـل حـب المعرفـة والدقـة والاتقـان والاسـتمتاع بالانجـاز وتـذوق الفـن والجـمال، وتكسـبهم مهـارة حـل المشـاكل والقـدرة عـلى البحـث والاسـتنتاج وصنـع القـرار وتحمـل المسـؤولية.

وقـد بـرز اليـوم الاهتـمام «بدراسـة تطـور العمـل الجماعـي، وجمـع التقاريـر التراكميـة عـن عمـل الطالـب والتـي يمكـن أن تعكـس نمـو المعرفـة عنـد الطالـب بمـرور الوقـت بـدلاً مـن إجـراء امتحـان عـادي تحـصى فيـه عـدد الإجابـات الصحيحـة[3]».

---

1 ـ لفين، مل: (2004) لكل عقل موهبة، مرجع سابق، ص 440.

2* - بات قسم كبير من الأطفال يعادلون التعليم بالإذلال فقد أُجبروا على تقبل تعابير تصفهم بالعجز أو الضعف أو الفشل، وقلصت هويتهم الفكرية إلى قائمة علامات الامتحان التي تحدد مصيرهم بعيداً عن حاجاتهم التعلمية.

3 ـ عدس، محمد عبد الرحيم: جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (1996) المدرسة وتعليم التفكير، دار الفكر، عمان، ص 123.

## سادساً: الوسائل التعلمية

تعتبر الوسائل التعلمية عمليات تطوير وتطبيق وتقويم للأنظمة والطرق بهدف تحسين عملية التعليم والتعلم لدى المتعلم ، وتطبيق المعارف العلمية والمنهجية لعملية التعلم لتفعيل ظروفه وتحسين أساليب التدريس والتدريب.

1. مفهوم الوسائل التعلمية

هي طريقة منظمة لتصميم وتنفيذ وتقويم عملية التعلم والتدريس فى ضوء أهداف محددة للحصول على تعليم أكثر فاعلية .

ويمكن تعريفها بأنها طريقة منهجية فى التفكير والممارسة ، وتشكل نظاماً متكاملاً وتحاول تحديد مشكلات التعلم الإنساني وتحليلها وإيجاد الحلول المناسبة لها لتحقيق أهداف تربوية محددة والتخطيط لهذه الحلول وتنفيذها وتقويم نتائجها وإدارة جميع العمليات المتصلة بها[1] .

2. تصنيف الوسائل على أساس الحواس المستهدفة :

تتباين الوسائل التعليمية الحديثة في أشكالها وأنواعها مع اشتراكها في هدفها التعليمي الأساسي ، وتنقسم إلى ثلاثة أقسام رئيسة هي:

- وسائل بصرية: وهي أكثر الأقسام تنوعاً وأهمية إذ يقدر البعض أن حوالي 85 % من معلوماتنا وتجاربنا تصلنا عن طريق العين ، وتشمل هذه المجموعة الصور الفوتوغرافية والرسوم التوضيحية...
- وسائل سمعية : وتشمل المذياع وبرامج الإذاعة المدرسية والتسجيلات الصوتية ...

---

1 ـ كنسارة احسان العطار و عبدالله (2002): الوسائط المتعددة والتعلم المعلوماتي ، مجلة التربية ع (88) فبراير صـ 73،63

- وسـائل سـمعية بصريـة : وهـي تتضمـن الأفـلام والتلفزيـون التعليمـي ، والتعليـم السـمعي البـصري يقـوم عـلى فرضيـة «أن الفـرد يحصـل عـلى أكـبر قـدر مـن خبراتـه عـن طريـق حاسـتي السـمع والبـصر» .

3. أنواع الوسائل التعليمية

أ. المطبوعات: وتشمل المراجع والمجلات الخاصة والجرائد والمجلات العامة والكتب..

ب. السـبورة : هنـاك عـدة أنـواع مـن السـبورات منهـا السـبورة الوبريـة والسـبورة المغناطيسـية والسـبورة البيضـاء ولوحـات النـشرات ولوحـات العـرض .

ت. النـماذج والعينـات : الـشيء هـو مـا يمكـن الحصـول عليـه وإحضـاره بحالتـه الراهنـة إلى غرفـة الدراسـة . والعينـات هـي التـي تؤخـذ مـن البيئـة الطبيعيـة التـي تـدل عليهـا ولا يتناولهـا التعديـل فيـه. تمثـل في خصائصهـا المجموعـة التـي جـاءت منهـا فهـي وحـدة مفـردة تمثـل مجموعـة كبـيرة كقطعـة مـن الفحـم أو الخشـب . أمـا النـماذج فهـي تمثيـل مصغـر لمـا لا يمكـن إحضـاره إلى حجـرة الـدرس ..

ث. الخرائـط : منهـا الجغرافيـة ، التاريخيـة ، السياسـية والطبيعيـة، خرائـط المواصـلات والأمطـار ودرجـات الحـرارة والتربـة والنبـات، توزيـع السـكان والأجنـاس والأديـان..

ج. الأفـلام التعليميـة : أثبتـت الدراسـات التربويـة أن مـا يـراه التلميـذ في شريـط سـينمائي يـدوم الاحتفـاظ بـه في ذهنـه لفـترة طويلـة ولا يكـون عرضـة للنسـيان بنفـس الدرجـة التـي يتعـرض لهـا الـشرح القـاصر عـلى السـماع ، وذلـك لاشـتراك حاسـتي السـمع والبـصر في إدراك الفيلـم[1] .

---

1 ـ لبيب ، رشدي وآخرون : جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (1983) الأسس العامة للتدريس ، بيروت ، دار النهضة العربية ، ص 146 .

ح. الإذاعـة المدرسـية : تعنـى الإذاعـة المدرسـية ببـث برامـج ترتبـط موادهـا بالمنهـج الـدراسي ، وتعطـي دروسـاً لهـا علاقـة ببرنامـج اليـوم المـدرسي مـما يدفـع المعلـم إلى الاسـتماع هـو وطلابـه لـدرس يتوافـق مـع مسـتوى الطـلاب .

خ. التقنيات الحديثة : مثل أجهزة العرض الضوئية ، الأيباد ،السبورة الذكيّة، الكمبيوتر ...

يعـرف التربويـون التقنيـات الحديثـة في التعليـم بأنهـا: «فكـرة أو برنامـج أو منتـج يـأتي في صـورة نظـام متكامـل أو في صـورة نظـام فرعـي لنظـام آخـر متكامـل يسـتلزم بالـضرورة سـلوكيات غـير مألوفـة وغـير منتـشرة مـن المسـتفيدين مـن هـذه الفكـرة أو مـن هـذا المنتـج أو مـن هـذا البرنامـج»[1].

وهـي: «حلـول إبداعيـة ومبتكـرة لمشـكلات التعليـم، توسـيعاً لفرصـه، وتخفيضـاً لكلفتـه، ورفعـاً لكفاءتـه، وزيـادة فاعليتـه، بصـور تتناسـب مـع طبيعـة العـصر»[2]. يسـتخدم المعلـم الوسـائل التعليميـة باختـلاف أنواعهـا بغرض التفسـير أو التوضيـح أو إبـراز علاقات بـين مجموعـة مـن المعلومـات التـي يصعـب تفسـيرها أو إبرازهـا مـن خـلال إلقـاء الـدرس . فتعمـل الوسـيلة والطريقـة عـلى نحـو متكامـل لبلـوغ أهـداف الـدرس. فالوسـيلة لا تعمـل منفصلـة عـن المنهـج الـذي تتـوازن فيـه الأنشـطة التـي تنمـي الجوانـب المعرفيـة والوجدانيـة والحركيـة في التلميذ . وهـذا يسـتدعي تعـاون الإشراف التربـوي مـع المـدرس . فالوسـيلة التعليميـة جـزء مـن الـدرس ، فـإذا نجـح المعلـم في اختيارهـا وإدراك قيمتهـا في زيـادة فاعليـة التعلـم تحققـت أهـداف الـدرس المنشـودة .

---

1 ـ محمد عبد الحميد(2005) : أدوات التعليم الإلكتروني عبر الشبكات في منظومة التعليم عبر الشبكات عالم الكتب، القاهرة ، ص 58.

2 ـ علي محمد عبد المنعم (1995) : تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، دار النعمان للطباعة والنشر، القاهرة ، ص 220.

4. مزايا الوسائل التعلمية

تسهم الوسائل التعلمية في تحسين عملية التعلم في جوانب كثيرة ، أبرزها :

أ- إثراء التعلم :

تضاعف هذا الدور حالياً بسبب التطورات الفنية المتلاحقة التي جعلت من البيئة المحيطة للمدرسة محطة جذب للتعلم و تكديس المعلومات .

ب ـ اقتصادية التعلم

يقصد بذلك جعل عملية التعلم اقتصادية بدرجة أكبر من خلال زيادة نسبة التعلم إلى تكلفته.

ه- استثارة اهتمام المتعلم، وإشباع حاجته للتعلم

يأخذ الطالب من خلال استخدام الوسائل التعليمية المختلفة بعض الخبرات التي تثير اهتمامه وكلما كانت هذه الخبرات أقرب إلى الواقعية كان لها معنى ملموس وثيق الصلة بالأهداف المرسومة .

د- زيادة خبرة المتعلم

يمسي الطالب أكثر استعدادا للتعلم ، مثال على ذلك مشاهدة فيلم سينمائي حول بعض الموضوعات الدراسية التي تهيئ الخبرات اللازمة للتلميذ وتجعله أكثر استعداداً للتعلم و تخفف من حدّة الفروقات بينه وبين رفاقه.

هـ - إشراك جميع حواس المتعلم

إن ذلك يؤدي الى ترسيخ وتعميق هذا التعلم وبالتالي بقاء أثره مطبوعاً لدى المتعلم .

غ- تحاشي الوقوع في اللفظية[1] :

وتقصد بالوقوع في اللفظية : إستعمال المدرس ألفاظاً ليست لها عند التلميذ الدلالة

---

1 ـ شادية بيومي حامد (2002): بحث عن دور الوسائل التعليمية ، كلية اللغات ، جامعة المدينة العالمية شاة علم ، ماليزية .

التـي لهـا عنـد المـدرس، فـإذا تنوعـت هـذه الوسـائل فـإن اللفـظ يكتسـب أبعـاداً مـن المعنـى تقـترب بـه مـن الحقيقـة ، الأمـر الـذي يسـاعد عـلى زيـادة التقـارب والتطابـق بـين معـاني الألفـاظ في ذهـن كل مـن المـدرس والطالـب .

و- رفع مستوى التفكير لدى المتعلم :

فهـي تنمـي قـدرة التلميـذ عـلى التأمـل ، ودقـة الملاحظـة ، واتبـاع التفكـير العلمـي للوصـول إلى حـل المشـكلات.

تلـك كانـت مزايـا الوسـائل التعلميـة التـي يلجـأ إليهـا المعلـم ليـثري العمليـة التعلميـة ككل و يثـير الدافعيـة عنـد الطالـب في جـو تربـوي متجـدد و إيقـاع متناغـم وسـط باقـة غنيـة مـن طـرق التعلـم النشـط، حيـث يتفنـن في انتقـاء الطريقـة تلـو الأخـرى ..

## المبحث الثاني: طرق التعلم النشط

أولاً : التعلم السلبي

ثانياً: التعلم الإيجابي

ثالثاً : التعلم الأكثر استقلالاً

رابعاً: التعلم الذاتي

لمّـا كانـت طريقـة التعلـم تقنيـة أو مبـدأ أو قاعـدة تسـاعد عـلى تسـهيل اكتسـاب وضبـط وخـزن واسـترجاع المعلومـات في المواقـف التعلميـة ، فإننـا لا نسـتطيع كمربـين اعتـماد طريقـة تعلـم مثـلى في التعليـم ، فـما يتفـق مـع طالـب يختلـف مـع آخـر[1] نظـراً لاختـلاف طبيعـة المتعلمـين أنفسـهم في تقبـل طرائـق التعلـم المختلفـة[2]، الأمـر الـذي حتّـم عـلى المعلـم إيجـاد سـبل لتحسـين وتطويـر التعلـم وتنويـع طرقـه لتسـتهدف جميـع مسـتويات التعلـم المنسـجمة مـع الجنسـين، في ضـوء نتائـج الدراسـات والأبحـاث القائمـة[3].

---

1 ـ لكل فرد أساليب وطرق مختلفة يكتسب بها المعلومات، وهذا ما أشارت إليه عدد من الدراسات التربوية ومن النماذج الشائعة في هذا المجال:

- المتعلمون البصريون الذين يعتمدون بالدرجة الأولى على حاسة البصر في مداخلاتهم، أي الأشياء التي يرونها كالمواد المكتوبة والصور والخرائط وغيرها وتمثل هذه شريحة كبيرة من المتعلمين قد تبلغ (60 %) من مجموع المتعلمين.

- المتعلمون السمعيون : الذين يعتمدون وبصورة كبيرة على السمع في اكتساب معظم معارفهم وتمثل هذه الفئة (15 %) من مجموع المتعلمين.

- المتعلمون اللمسيون : هذه الفئة تشمل (10 %) من المجموع العام للمتعلمين وتعتمد على اكتساب المعلومات عن طريق الأداء أو اللمس أو التذوق.

- وهناك المتعلمون الحركيون : والذين تكون حركة الجسم جزءاً من عملية التعلم لديهم (إبراهيم أباظة، ناغور، 2000).

2 ـ القلا، فخرالدين، وآخرون. (2006): طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة، ص:41.

3 ـ Lau, Wilfred. And, Yuen, Allan. (Jul-2010): Gender differences in learn styles: Nurturing a gender and style sensitive computer science classroom, Australasian Journal of Educational Technology, Pp:1090.

وأنجح الاستراتيجيات هي تلك التي يختارها المعلم بعد دراسة وتقييم المتعلم لتأتي موافقة لنموذج التعلم لدى المتعلم، لذا ، فلا مناص من الاطلاع على جميع طرق التعلم المعروفة بغية استثمارها .

## تصنيف طرق التعلم

أدى تطور الحياة وتعقدها إلى ظهور العديد من الفلسفات والنظريات التربوية لغرض مسايرة التطور والتعقيد والتمكن من التعامل معه بفاعلية ، وذلك بدوره أدى إلى تطور في طرق التعلم ، إذ أن لكل فلسفة أو نظرية تربوية رأياً في العملية وطرق التدريس . فمنها ما شدد على دور المعلم في العملية التعليمية فجعلت المدرس مركز العملية التعليمية . ومنها ما شدد على دور المتعلم فجعلت الطالب فيها مركز العملية التعليمية . ومنها ما شدد على طريقة التفكير وتنميته فتبنّت تدريب المتعلم على أسلوب التفكير العلمي . ومنها ما شدد على المادة التعليمية فجعلت المادة التعليمية في بؤرة التعلم .

وهكذا تعددت الطرق وتنوعت وكثرت أساليبها . ومن بين دواعي تعدد الطرق التدريسية أسباب أخرى منها : اختلاف المراحل الدراسية ، فما يصلح لمرحلة قد لا يصلح لمرحلة أخرى .

لذا سعى الكثير من التربويين إلى تصنيف هذه الطرق، ولكن لم يتوصلوا إلى تصنيف واحد متفق عليه لاختلاف أسس التصنيف. ونعرض هنا بعض هذه التصنيفات ثم نتبنى تصنيفاً منها في عرض طرق التدريس العامة. ومن بين التصنيفات:

### اعتماد المحور الذي تدور حوله الطريقة

بموجب هذا التصنيف تقسّم إلى :

- طرق تدريس تتمركز حول المعلم مثل المحاضرة والتلقين .
- طرق تدريس تتمركز حول المتعلم مثل حل المشكلات ، التعلم التعاوني، الاستقراء والطريقة القياسية .
- طرق تدريس تدور حول المادة مثل طريقة تعليم القراءة ، وطريقة تعليم التعبير.
- طرق تدريس تدور حول المرحلة الدراسية[1].

## اعتماد أنواع النشاط المستخدمة في التعلم

بموجب هذا التصنيف تقسم إلى :

- طرق التدريس : يتم استخدامها في تدريس المواد النظرية ، ويكثر استخدامها في المؤسسات التعليمية . مثل طريقة المحاضرة وحل المشكلات والمناقشة .
- طرق التدريب : يسود عليها الطابع العملي ويسود استخدامها في التعليم المهني والفني مثل طريقة المشروع .

اعتماد عدد المتعلمين المستهدفين .

بموجب هذا التصنيف تقسّم الى :

- طرق التعلم الجمعي .
- طرق التعلم الفردي .
- طرق التعلم التي يتوزع فيها المتعلمون بين مجموعات[2] .

## اعتماد مستوى دور المتعلم وفاعليته في الطريقة

بوصف المتعلم هو المستهدف في العملية التربوية فيمكن تصنيفها إلى:

---

1 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، ص98

2 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، ص99 - 100

- طـرق يكـون دور المتعلـم فيهـا ضعيفـاً يتسـم بالسـلبية مثـل: طريقـة المحـاضرة، طريقـة القصـة .
- طـرق يكـون فيهـا دور المتعلـم إيجابيـاً مثـل: طريقـة الخرائـط الذهنيـة، الحـوار والمناقشـة، العصـف الذهنـي، الاسـتقرائية ، القياسـية، التعلـم باللعـب، المحـاكاة و تمثيـل الأدوار.
- طـرق يكـون فيهـا دور المتعلـم رئيسـاً ، وأكـثر اعتـماداً عـلى نفسـه. مثـل: طريقـة الاسـتقصاء، التعلـم المخـبري، التعلـم بالمجموعـات، التعلـم التعـاوني، التعلم بالمشـكلات، التعلـم بالمـشروع، التعليـم المتـمازج التعلـم القائـم عـلى الخـبرة ، تقديـم التعلـم والتعلـم المسـتقل .
- طرق يتعلم فيها المتعلم ذاتياً . مثل : طريقة الحقائب التعليمية .

وسـيتم اسـتعراض طـرق التعلـم في هـذا الكتـاب وفـق ترتيـب المسـتوى الأخـير: مسـتوى دور المتعلـم وفاعليتـه .

## أولاً: التعلم السلبي

### 1. التعلم بالمحاضرة

هـي عمليـة تواصـل شـفهي مـن جانـب واحـد يقـوم خلالهـا المعلـم بإلقـاء المعلومـات على مسـامع المتعلمـين بشـكل منظـم مـع مراعـاة قواعـد الإلقـاء و اسـتعمال الوسـائل المعينة[1].

ولـئن كان دور المتعلـم في هـذه الطريقـة سـلبياً، إلا أننـا عمدنـا إلى تفعيـل المحـاضرة وجعلهـا نشـطة تعمـل عـلى تعزيـز تفكـير الطالـب و صقلـه.

أ.الإعداد الدقيق للمحاضرة الفعالة :

إن كل محـاضرة ينبغـي أن يتـم تصميمهـا بطريقـة يتفـادى فيهـا المحـاضر إثقـال كاهـل الطـلاب بمـا يقدمـه لهـم مـن معلومـات، آخـذاً في الحسـبان مـدة تركيزهـم

1 ـ عواضة،هاشم(2010)،طرائق التعليم و التعلم ،بيروت ،ص140.

وانتباههـم التـي قـد لا تسـتمر طـول المحـاضرة، ومـا يتبـع ذلـك مـن أنشـطة يقومـون بهـا. فـكل محـاضرة يجـب أن تكـون مصممـة لتقديـم مـا بـين (2 - 3) مفاهيـم أو نقـاطٍ أو أفـكارٍ رئيسـة، عـلى أن يتـم تقسـيم المحـاضرة إلى ثلاثـة أقسـام أو ثـلاث خطـوات مهمـة كالآتي: مقدمـة، عـرض، خاتمة.

- المقدمة:

مـن الـضروري أن يقـوم المحـاضر بتوضيـح أهميـة هـذا الموضـوع وأهميـة ربطـه بمواقـف حياتيـة حقيقية .

- العرض:

عنـد الانتهـاء مـن تقديـم أي مفهـوم، فإنـه يجـب تلخيصـه والانتقـال لتقديـم المفهـوم التـالي، مـما يتيـح الفرصـة لمراجعـة المفهـوم الرئيـس، وإظهـار علاقتـه بالمفهـوم اللاحـق.

يمكـن تقسـيم المحـاضرة الفعالـة إلى عـدة حلقـات دراسـية، تـدوم كل واحـدة منهـا نحـو (15) دقيقـة، لا سـيما وأن قـدرة الطـلاب عـلى التركيـز لا تسـتمر في الغالـب لأكـثر مـن عشريـن دقيقـة، دون إثـارة جديـدة وزيـادة مـدى مشـاركتهم في الأنشـطة.

وهنـا، فـإن عـلى المحـاضر أن يكـون عـلى درايـةٍ جيـدةٍ بالإشـارات والإيمـاءات غـير الشـفوية التـي تصـدر عـن الطـلاب وتبـين ضعـف اهتمامهـم أو ضعـف قدرتهـم عـلى متابعـة شرح المحـاضر. ومـن بـين أهـم هـذه الإيمـاءات التثـاؤب، والنعـاس، والنظـر إلى السـاعة، أو تقليـب الأوراق أو القيـام بعمليـة الرسـم العشـوائي، أو الـشرود الذهنـي بعيـداً عـن موضـوع الـدرس. كل ذلـك يؤكـد عـلى أن المحـاضر قـد فقـد اهتـمام الطلبـة أو انتباههـم ، ولا بـد مـن إعادتهـم إلى جوهـر التفاعـل والنشـاط والحيويـة مـن جديـد، وذلـك عـن طريـق طـرح أسـئلة تثـير التفكـير.

- الخاتمة:

يعتبر حث الطلاب على تلخيص موضوع المحاضرة ، طريقة ممتازة لإنهاء المحاضرة ذاتها ، بل وتعمل كذلك على تزويد المحاضر بتغذيةٍ راجعةٍ عن مدى نجاحه في تحقيق أهداف المحاضرة.

ب.أنماط المحاضرة المعدلة:

توجد ثلاثة أنماطٍ مهمةٍ للمحاضرة تتمثل في الآتي :

- المحاضرة الموجهة: يتم تصميمها لكي تساعد الطلاب على تحليل المادة الدراسية وتطوير مهارات تدوين الملاحظات لديهم، بشرط أن يتم عرض أهداف المحاضرة قبل البدء بطرح المعلومات. وهنا يستمع الطلاب للمحاضر مدةً تتراوح ما بين 20 - 30 دقيقة، يدونون أثناءها الملاحظات، وفي نهايتها يُعطى الطلبة مدة خمس دقائق لتدوين كل ما يتذكرونه من المعلومات التي قُدمتْ لهم، ثم ينتقلون للعمل بشكل ثنائي أو ثلاثي من أجل مناقشة ما دار في المحاضرة.
- محاضرة التغذية الراجعة: التي يتم تصميمها حول دليل دراسي إضافي يزود الطلاب بكل من الأهداف التعليمية ، والاختبارات القبلية والبعدية، بل ويزودهم في بعض الأحيان إضافة إلى كل ما ذكر، بمخطط ملاحظات حول المحاضرة ذاتها .

ويطلق عدد من المربين على هذا النوع من المحاضرات أحياناً بمحاضرات أو حلقات الاتصال ، التي تتألف من محاضرتين مصغرتين مدة كل منهما 20 دقيقة، تفصل بينهما حلقة دراسية يعمل الطلاب فيها ضمن ثنائيات أو ثلاثيات حتى يناقشوا الأسئلة التي زودهم بها المحاضر . وقد أظهرت نتائج إحدى الدراسات الميدانية أن 88 % من الطلبة الذين تمّ الاستفسار منهم حول رأيهم في هذا النوع من المحاضرات، أظهروا تفضيلاً لهم على المحاضرة التقليدية .

ومع ذلك ، فإن الجانب السلبي لهذا النوع من أنواع المحاضرات المعدلة يتمثل في أنه يتطلب جهداً كبيراً من جانب المعلم للإعداد والتخطيط قبل عملية التنفيذ أو التطبيق .

- محاضرة الاستجابة: يقوم الطلاب في بداية الاستجابة ، بطرح الأسئلة ذات النهايات المفتوحة ، على أن يقوم المحاضر أثناء ذلك بتدوين هذه الأسئلة على السبورة ، وأن يطلب منهم أن يرتبوها حسب أهميتها من وجهة نظرهم ، بحيث تشكل الإطار الدراسي لباقي المحاضرة .

وقد يشكل هذا الملتقى التعليمي عبئاً ثقيلاً على كاهل المحاضر ، ولكن لن يكون ملزماً له بأن يجيب فوراً إذا ما شعر بأن مقدار الأسئلة ومستوياتها لم تكن في مستوى توقعاته ، حيث يستطيع الطلب من طلابه البحث فيها والإجابة عنها في المحاضرة اللاحقة .

ت.علاقة المحاضرة باستراتيجيات التعلم النشط :

إن هناك مجموعةً من استراتيجيات التعلم النشط المفيدة للمحاضر في تفعيل محاضرته كي تحقق الأهداف التربوية المنشودة والتي تتمثل في الآتي:

- استراتيجية طرح الأسئلة والمحاضرة:

يجب أن تتوفر لدى المحاضر مهارات خاصة بطرح الأسئلة ، والتي إذا ما التزم بتطويرها وممارستها ، تكون له عوناً كبيراً في إنجاح هذه الاستراتيجية. وهنا يجب التأكد من أن المحاضر ملزم باستخدام أسئلة لقياس كل المستويات المعرفية أثناء المحاضرة ، بحيث تكون الحصة الأكبر منها مخصصة لتطوير المهارات المعرفية المتعلقة بالاستيعاب والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم .

عندما يبدأ المحاضر بتصميم الأسئلة ، فإن عليه أن يركز على مهارة التفكير ذاتها

التي يريد أن يطورها لدى طلابه .

وعندمـا يجيـب الطـلاب عـلى السـؤال ، فـإن عـلى المحـاضر أن يهتـم بهـم وبإجاباتهـم، لتكـون ردوده إيجابيـة حتـى لـو كانـت الإجابـات خاطئـة، مـما يمنـح الطـلاب الرغبـة والاسـتعداد للمشـاركة أكـثر مـع مـرور الوقـت.

- استراتيجية العصف الذهني والمحاضرة:

يجـب أن يكـون المحـاضر مرنـاً فـلا تؤثـر أفـكاره المسـبقة عـلى أهدافـه . فهـو يبـدأ بسـؤال الطـلاب عـن كل شيء يعرفونـه عـن الموضـوع ، ويـدون المحـاضر إجاباتهـم إمـا عـلى السـبورة أو عـلى جهـاز عـرض الشـفافيات ، ويتـم بعـد ذلـك تصنيـف الأفـكار ووضعهـا في مجموعـات حسـب توجيهاتهـم ، لتصبـح المحـاضرة عبـارة عـن عمليـة ترتيـب أو إعـادة ترتيـب للأفـكار. وخـلال هـذه المحـاضرة يكـون الطـلاب قـد قضـوا وقتهـم في التفكـير في المفاهيـم البـارزة وتنظيمهـا .

- الاختبارات الطويلة والامتحانات القصيرة والمحاضرة:

أظهـرت الدراسـات أن الطلبـة يتذكـرون 62 % مـن المعلومـات بعـد المحـاضرة مبـاشرة، وأن 45 % فقـط منهـا يتـم تذكرهـا بعـد 3 - 4 أيـام ، وأن 24 % يتـم تذكرهـا بعـد ثمانيـة أسـابيع . أمـا إذا مـا عقـد امتحـان قصـير أو اختبـار طويـل، فـإن نسـبة التذكـر تتضاعـف في فـترة الثمانيـة أسـابيع الأولى. ومـن المثـير للاهتـمام هنـا، أن العديـد مـن المحاضريـن يتجاهلـون التأثـير القـوي للامتحانـات في التعليـم، وهـذا قـد يكـون بسـبب أن الامتحانـات تتطلـب وقتـاً يفضـل المحـاضرون توزيعـه عـلى أنشـطة أخـرى.

- تعليم الأقران و المحاضرة:

يقوم الطلاب وفقاً لهذه الطريقة بتعليم بعضهم البعض، هناك نوعان من تعليم القرين:

يقوم الطلاب الأكبر سناً بتعليم الطلاب الأصغر سناً.

يقوم طلاب بتعليم طلاب آخرين من الصف ذاته.

وهناك فوائد جمة لتعليم القرين:

- يكون فعالاً في تعليم الطلاب الذين لا يستجيبون جيداً لتعليم الكبار.
- ينشئ تعلم القرين علاقة صداقة بين المعلم والمتعلم وهو أمر هام لدمج بطيء التعلم مع المجموعة.
- يسمح تعليم القرين للمعلم بتعليم مجموعة كبيرة من الطلاب وبنفس الوقت يعطي بطيء التعلم الانتباه والرعاية التي يحتاجها.
- يستفيد المعلمون بتعلم أسلوب جديد في التدريس.

اللجوء إلى تقنية تعليم القرين أثناء المحاضرة: كان أحد المعلمين العرب يشرح للطلاب ظاهرة ، وبعد ربع ساعة من بداية محاضرته ، توقف وطرح السؤال :

هل هذه العبارة صحيحة أم خاطئة؟ يفكر الطلاب في الجواب لبرهةٍ من الوقت، ثم يرفعون أيديهم للإجابة. عندها يطرح عليهم المعلم سؤالاً آخر يتمثل في الآتي:

كم منكم يعتقد أن هذه العبارة صحيحة وكم منكم يعتقد أنها خاطئة؟ حيث تسود غمغمةٌ كلاميةٌ منخفضةُ الوتيرة بين الطلبة في الحجرة الدراسية ، بعدها يطلب منهم المعلم رفع أيديهم مرة ثانية.

تسير تقنية تدريس الأقران كالآتي: كل 15 - 20 دقيقة، يتوقف المحاضر عن إعطاء المعلومات من خلال المحاضرة، ويعمل على طرح سؤال من نوع الصواب والخطأ أو من نوع الاختيار من متعدد، ويطلب من التلاميذ التصويت على الإجابة الصحيحة عن طريق رفع الأيدي . وبعد أن يعمل الطلاب على حل السؤال أو المشكلة بشكل منفرد ، يناقشونها مع اثنين أو ثلاثة من زملائهم داخل الحجرة الدراسية ، على أن تتم بعد ذلك عملية التصويت مرة أخرى على الإجابة الصحيحة ، مما يؤدي في الغالب إلى ارتفاع عدد الذين يصوتون للإجابة الصحيحة للتعبير عن مدى ثقتهم بإجاباتهم ، فيما

يكتشف أن مستوى الثقة بإجاباتهم يرتفع بعد المناقشة .

ويمكن أن تستخدم هذه التقنية في صفوف أصغر عدداً ، حيث يطلب من التلاميذ العمل بشكل فردي أو في حل مسألة معينة ، ثم يطلب منهم العمل في مجموعات مؤلفة من اثنين ، ثم يقوم كل منهما بتوضيح المسألة وكيفية حلها لبعضهما بعضاً ، ثم يقومان بإخراجها في قالب جديد للوصول إلى الإجابة الأفضل ، على أن يعقب ذلك قيام أحد الشريكين بتوضيح الحل لطلاب الصف كله .

ومن أكثر ما يقلق من يستخدمون تقنية تدريس الأقران خلال المحاضرة هو الوقت. فإذا ما أخذ الطلاب وقتاً طويلاً في مناقشة المفهوم أو الفكرة أ مثلاً، فإن ذلك سيكون على حساب الوقت المخصص للمحاضر لتغطية المفهوم أو الفكرة ب.

وقد قام بعض المربين بتقدير نسبة المادة الدراسية التي لم يتم تغطيتها بسبب استخدام تقنية تدريس الأقران خلال المحاضرة بما بين 10 - 15 % . ومع ذلك ، فإنهم يعتقدون أن هذا يعتبر ثمناً قليلاً مقابل الزيادة في استيعاب الطلاب للمفاهيم والأفكار الرئيسة المطروحة ، حيث إن طرح الأسئلة يشجع الطلاب على التفكير وفهم الأساسيات الضرورية .

- استخدام تقنية النقطة الأكثر غموضاً أو تشويشاً في المحاضرة:

اقترح أحد المربين تقنية تزيد من فعالية المحاضرة ، فقد طرح موستيلر ثلاثة أسئلة على طلابه في الدقائق الأربع الأخيرة من المحاضرة ، هي كالآتي :

- ما النقطة الأكثر أهمية في المحاضرة ؟
- ما النقطة الأكثر غموضاً أو تشويشاً في المحاضرة ؟
- ما الذي تود أن تسمع عنه أكثر ؟

ويقوم المحاضر من خلال هذه التقنية بتوزيع بطاقات أبعادها 8×13سم ، ويمكنهم توقيع أو عدم توقيع أسمائهم على هذه البطاقات ، على أن يقوم المحاضر بتصنيف

هذه البطاقات حسب نوع النقطة ، ثم يمكنه القيام بأشياء عدة من أهمها:

- التحدث عن السؤال في المحاضرة القادمة .
- إرسال رسائل عبر البريد الإلكتروني يناقش فيها القضية موضوع البحث.
- إعداد نشرة يتم توزيعها في المحاضرة القادمة .

ويمكـن تحقيـق العديـد مـن الفوائـد والإيجابيـات ، نتيجـة اسـتخدام تقنيـة النقطـة الأكـثر تشويشـاً أو غموضـاً في المحـاضرة تتمثـل في الآتي :

- إنهـا تُعطـي الطـلاب فرصـةً للتفكـير فيـما تعلمـوه، وذلـك في الدقائـق الخمـس الأخـيرة مـن المحـاضرة .
- إنهـا تُعطـي الطـلاب فرصـةً لطـرح الأسـئلة حـول مـا لم يتـم اسـتيعابه دون حاجـة إلى تعريـف أنفسـهم منعـاً للإحـراج .
- إنها تُعطي المحاضر فرصة للتغذية الراجعة الفورية حول ما يقوم به .
- إنهـا تُعطـي المحـاضر فرصـةً لتوضيـح المفاهيـم التـي حـدث فيهـا خلـط أو كانـت غـير واضحـة.

2.التعلم بالقصة

تعـد القصـة مـن طـرق التدريـس القديمـة الحديثـة ، شـاع اسـتخدامها في مناهـج الدراسـة المتوافقـة معهـا، مثـل: الأدب، التربيـة الدينيـة، الجغرافيـا، التاريـخ والعلـوم.

هـي مـن الطـرق الفعالـة والمناسـبة للطـلاب مـن مختلـف الأعـمار والمراحـل الدراسـية خاصـةً في المراحـل العمريـة الأولى. تسـتخدم كتمهيـد في بدايـة الحصـة أو لـشرح الـدرس كلّـه ، تبـدأ بتمهيـد جـذّاب مثـير يليـه عـرض للأحـداث ينتهـي بمناقشـة وتحليـل و ربـط بواقـع الطـلاب و اهتماماتهـم .

فهـي تجعلهـم يعيشـون الأزمنـة كلهـا لأنهـا تحمـل في ثناياهـا مـا يعانونـه مـن بـلاء أو ينعمـون بـه مـن رخـاء[1].

1 ـ شعراني، نعمة:(2013)، الرافد القرآني في القصة العربية المعاصرة، جروس، لبنان، ص26.

وهــي تقــوم عــلى قــدرة المعلــم في تحويــل موضــوع التعلــم الى قصــة مشــوقة ممتعــة تجـذب انتبـاه الطـلاب وتكسـبهم الحقائـق والمعلومـات المتنوعـة. كـما ترتكـز عـلى القــدرة في تحويــل الأهــداف التربويــة الى أحــداث بأســلوب إبداعــي تعليمــي مترابــط[1].

أ.أهداف القصة

تهدف القصة إلى:

- إمـداد الطفـل بالمعلومـات التاريخيـة كـما في القصـص التاريخيـة أو تهذيـب سـلوكه وقيمـه كـما في القصـص الدينيـة أو تسـليته وإمتاعـه كـما في قصـص المغامـرات والخيـال العلمي.

- استثارة الطالب وتحفيز دافعيته للتعلم.

- اكتساب المتلقي للعبرة والمُثل، وإتاحة الفرصة له لفهم و تحليل المعلومات .

- تنميـة مهـارات التواصـل الشـفوي والكتـابي والتفكـير الصحيـح (اللغـة، والتعبـير الشـفوي والكتـابي) مـن خـلال القـراءة والكتابـة.

- تكويـن اتجاهـات مرغـوب فيهـا، وغـرس القيـم كالشـجاعة، وتنميـة القـدرات التخيليـة لـدى التلاميـذ[2].

ـ تعزيـز قـدرة الطالـب عـلى ترابـط الأحـداث، تنميـة قدرتـه عـلى الملاحظـة واسـتنتاجه للهـدف المرجـو سـلوكياً، فكريـاً، إنسـانياً.. .

ـ تأمـين التـوازن النفـسي عـبر تنميـة الطالـب نفسـياً وعقليـاً و لغويـاً ، تنفيـس عـن مشـاعره المكبوتـة عـبر تسـليته و ترفيهـه.

ـ صقل قدرة المعلم في الإبداع القصصي .

1 ـ استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2015) كلية التربية بدمنهور جامعة الاسكندرية، ص 32، على الانترنيت: www.gulfkids.com/pdf/K3_estrategeat.pdf

2 - المركز التربوي للبحوث والانماء، على الانترنيت جامل ، عبد الرحمن عبد السلام:(2015) /www.crdp.org/ar/ details-edumagazine/6148/8435

ب. أنواع القصة:

أنواع القصة كثيرة فهي :

- من حيث الحجم:

- الرواية: هي الأكبر حجماً حيث تتعدد الشخصيات والعقد.

- القصة القصيرة: تلي الرواية من حيث الحجم، تتميز بالإيقاع السريع وقلة الشخصيات.

- الأقصوصة: الأصغر حجماً، تقوم على شخصية وعقدة وحدث قصصي واحد.

- من حيث المضمون:

- القصص الدينية، التاريخية ، الاجتماعية ،العلمية ...

- من حيث الفئة العمرية:

- قصص الطفولة المبكرة: تجمع بين التسلية والوعظ، وترتكز على الحيوانات والطيور.

- قصص الطفولة المتأخرة: تلبي الحاجات الوجدانية والفكرية، و تناسب مراحل المراهقة والرشد[1].

- من حيث اتجاه القصة:

القصة ذات الاتجاه الواحد : هي شكل آخر من أشكال التعلم النشط ، يقوم فيه المعلم بسرد قصة إلى طلابه ، طالباً منهم التفكير العميق بمدلولاتها والتعليق على ما ورد فيها ، على أن يقوم المعلم بعد ذلك بالتعقيب على تعليقات الطلاب.

القصة ذات الاتجاهين : يختار المعلم واحداً من طلابه لسرد قصة ، ثم يطلب منه التركيز على القيم المستوحاة منها و التعليق عليها مبدياً وجهة نظره في أحداثها

---

1 ـ جامعة الشرق الأوسط: جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2015) أثر تدريس مادة التربية الفنية باستخدام القصة للصف الثامن في تنمية التفكير الابداعي والخيال الفني بدولة الكويت، صص 35 ـ 45، على الانترنيت.

والمبادئ التي تعمل على تعزيزها .

ثـم يكلـف طالبـاً آخـر ، للتعقيـب عـلى قصـة زميلـه و قـصّ قصـة أخـرى، مـع السـماح للطالـب الأول بالتعقيـب عـلى مـا ورد في قصـة الطالـب الثـاني ، عـلى أن يـلي ذلـك إجـراء مناقشـةٍ شـاملةٍ مـن طـلاب الصـف جميعـاً لمـا دار في القصتـين مـن أحـداث، ومـا ورد فيهـما مـن أنمـاط سـلوكٍ واتجاهـاتٍ وقيـمٍ.

ت.عناصر ومقومات بناء القصة:

تتكون القصة من العناصر الآتية:

- الشخصيات أو أبطال القصة.
- الأحـداث: قـد تكـون ممتـدة مـن واقـع البيئـة والحيـاة أو تخيليـة. أمـا عنـاصر الأحداث فتتكـون مـن مقدمـة وعقـدة وحـل بسـبب الشـعور بالراحـة ومغـزى.
- المكان والزمان.
- البناء الفني: يقوم البناء الفني على ترتيب الأحداث وتسلسلها، وطريقة عرضها.
- الأسـلوب: النـثر الفنـي في القصـة هـو الـذي يعطيهـا الأسـلوب الجيـد الـذي يعتمـد عـلى اللغـة المبسـطة والفصيحـة. والأسـلوب الممتـع ينبغـي أن يكـون متنوعـاً بـين الـسرد المبـاشر والحـوار بـين التكلـم والخطـاب والغيـاب وأن يعتمـد التلميـح والإيحـاء عـن طريـق الفصاحـة في الكلمـة والبلاغـة في العبـارة[1].

ث. مهارات المعلم المطلوبة[2]:

لنجاح القصة كطريقة تعلم وجب على المعلم تحليه بالمهارات التالية:

---

1 ـ مارون ،يوسف:(2008)، أدب الطفل ،المؤسسة الحديثة ، لبنان .

2 ـ استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2015) كلية التربية بدمنهور جامعة الاسكندرية، ص 32، على الانترنيت: www.gulfkids.com/pdf/K3_estrategeat.pdf

- القدرة على تحديد الدروس التي يمكن استخدام القصص لتنفيذها.
- بناء قصة حول موضوع التعلم، مناسبة في حجمها لا تؤدي الى التشتت وعدم التركيز، متسلسلة ومتتابعة في حوادثها، ملائمة للموقف التعليمي المرجو .
- العرض بطريقة مشوقة للتلاميذ. القدرة على تمثيل الموقف قدر الإمكان، والاستعانة بالوسائل التعليمية المختلفة.
- التأكد من تحقيق الهدف الأساسي من موضوع التعلم ، وعدم إنشغال المعلم بالقصة بعيداً عن أهداف التعلم الأساسية .
- القدرة على تقويم التلاميذ بشكل قصصي.

## ثانياً : التعلم الإيجابي

### 1. التعلم بالخرائط الذهنية[1]

إن التوظيف التربوي والفاعل للخريطة الذهنية، له أثر إيجابي في تسهيل عملية التعليم والتعلم لكل من الطالب والمعلم من خلال التوصيل والتوصل إلى المعلومات بسهولة ويسر، وتوفير الوقت والجهد.

---

1 ـ تعود جذور هذه الإستراتيجية التدريسية إلى التطبيقات التربوية التي استفادت من أفكار نظرية أوزبل في التعلم ذي المعنى، الذي فرق بين التعلم الاستظهاري القائم على التذكر الحرفي للمعارف والمعلومات، المدمجة بشكل قسري في بنيته المعرفية، ودون إتاحة الفرصة للمتعلم لربط تلك المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة، والذي تكون نتيجته عادة النسيان. أما التعلم ذو المعنى فهو التعلم القائم على إدماج المعلومات المتلقاه إرادياً لا قسرياً من خلال إتاحة الفرصة لربط المعرفة الجديدة ذات المعنى والمدلول وغير المتعارضة مع البنى المعرفية للمتعلم، بالمعرفة القديمة ربطاً جوهرياً، ويكون الناتج حدوث تغيير وتعديل في البنية المعرفية للمتعلم، مما يساعد على احتفاظ المتعلم بالمعلومات التي تعلمها لفترة طويلة.

(صالح بن عبد العزيز النصار وعلي بن محمد الصغير. (2002). ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 18، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية،صص26-1 311.)

تسـمى أيضـا بالخارطـة العقليـة Mental Map، هـي اسـتراتيجية أو أسـلوب محفـز عـلى التفكـير الإبداعـي بطريقـة جماعيـة. كـما إنهـا وسـيلة تعبيريـة لحفـظ أفـكار ومخططـات في الذاكـرة واسـترجاعها .

تعتمد على الصور والكلمات والألوان بالإضافة الى الذاكرة البصرية في رسم توضيحي .

في علـم النفـس: يشـير هـذا المصطلـح الى المعلومـات المحتفـظ بهـا في ذهـن الكائـن الحـي التـي يمكـن مـن خلالهـا التخطيـط للأنشـطة[1].

والخارطـة الذهنيـة هـي: تقنيـة رسـومية قويـة تزود المتعلـم بمفاتيح تسـاعده على اسـتخدام طاقة عقله بتسـخير أغلب مهارات العقل بكلمة، صورة، عدد، منطق، ألوان، إيقاع، في كل مرة و أسـلوب قـوي يعطيـه الحريـة المطلقـة في اسـتخدام طاقـات عقلـه، والخريطـة الذهنيـة يمكـن أن تسـتخدم في مختلـف مجـالات الحيـاة وفي تحسـين تعلمـه وتفكـيره وبأوضـح طريقـة وبأحسـن أداء بشري [2].

وقـد أصبحـت الخريطـة الذهنيـة واسـعة الاسـتخدام في المجـال التربـوي والتعليمـي لمـا لهـا مـن خصائـص فريـدة في التعليـم والتعلـم، فهـي تعـرف المتعلمـين عـلى الشـبكة الترابطيـة لعلاقـات متداخلـة مـن جوانـب شـتى بـين عنـاصر الموضـوع المـراد عرضـه.

فبواسـطة الخريطـة الذهنيـة يتضـح البنـاء المعـرفي والمهـاري لـدى المتعلـم في فهـم وتفسـير المنظومـة التركيبيـة لذلـك الموضـوع.

أ. مزايا الخرائط الذهنية

1-pdf&rlz=1C1VSNG_.الخرائط+الذهنية+للعقل=https://www.google.com.lb/search?q_enLB633LB633&oq 23-3-2015

2- Buzan, Tony(2002): How To Mind Map, Harper Collins Publishers Ltd,UK

تساعد الخريطة الذهنية المعلم والطالب في تحقيق التالي:

. تلخيص الموضوع عند عرض الملخص على اللوح.

. حل مشكلة معينة .

. تنظيم وتحليل الأفكار وتوطيد العلاقة بينها.

. تحريك جزئي الدماغ الأيمن والأيسر والربط والتفاعل بينهما ,

. التقليل من الكلمات المستخدمة في عرض الدرس؛ فتساعد في شدة التركيز، وتسهل فهمه بوضوح من قبل المتعلمين.

. إعداد الاختبار المدرسي، وذلك من خلال وضوح الجزئيات التفصيلية للموضوعات.

. المراجعة المتكررة للموضوع، إذ أنها توسع الفهم وتضيف بيانات ومعلومات جديدة لما هو موجود، فبعض المتعلمين قد يجدون صعوبة في رسم خريطة ذهنية للدرس في أثناء عرضه، ولكن يسهل عليهم ذلك عند مراجعته كنتيجة لسهولة تذكر البيانات والمعلومات الواردة في الموضوع من خلال تذكر الأشكال والصور[1].

- تقديم العروض للتذكر دون حمل الأوراق والصور.
- تمكن من التخطيط ورسم المسارات والخيارات المناسبة
- البناء المعرفي مع تأمين عامل المتعة و توفير الوقت .

ب . كيف تستخدم الخرائط الذهنية ؟

الخرائط الذهنية عبارة عن رسوم تخطيطية ثنائية البعد تترتب فيها مفاهيم

---

1-pdf&rlz=1C1VSNG_.للعقل+الذهنية+الخرائط=https://www.google.com.lb/search?q enLB633LB633&oq

http://www.arabinvent.com/inventions/4-away/217-mind-maps 23-3-2015

المادة الدراسية بصورة هرمية بحيث تتدرج من المفاهيم الأكثر شمولية ، الأقل خصوصية، في قمة الهرم إلى المفاهيم الأقل شمولية، الأكثر خصوصية، في قاعدة الهرم[1].

إذن تعتمد هذه الطريقة على :

- ❖ رسم دائرة في الوسط تمثل الفكرة أو الموضوع الأساسي .
- ❖ رسم فروع متعلقة بالفكرة الرئيسية .
- ❖ كتابة كلمة واحدة أو صورة رمزية تعبر عن كل فرع .
- ❖ استخدام الألوان المختلفة للفروع المختلفة .
- ❖ كل فرع رئيس يفرع لأجزاء صغيرة تمثل الأفكار الرئيسة لهذا النوع ولكل فرع نكتب كلمة واحدة .
- ❖ الحصول على شكل أشبه بالشجرة أو خريطة تعبر عن الفكرة بكل جوانبها.

ت. متى تستخدم ؟

تستخدم هذه الطريقة في:

- ❖ كتابة وتحضير المحاضرات والدروس والخطب ، في الاجتماعات، في التقارير والأبحاث ، في التخطيط ، في التفكير الإبداعي لحل المشكلات وفي التعلم.

2. التعلم بالمناقشة والحوار

تعرف طريقة الحوار والمناقشة اصطلاحاً بأنها: «مجموعة من النشاطات

1 ـ صالح بن عبد العزيز النصار وعلي بن محمد الصغير: (2002). ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 18، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية،صص1 - 26 .

التعليمـة تقـوم عـلى التواصـل اللفظـي وتبـادل الأفـكار والآراء بـين المعلـم والطـلاب حـول موضـوع أو قضيـة أو مشـكلة محـددة، مـع التعمـق في البحـث والنظـر والرغبـة الجديـة في حلهـا والوصـول إلى قـرار فيهـا[1].

وهـي إحـدى طـرق التعلـم النشـط التـي تشـجع الطالـب عـلى المشـاركة بفاعليـة داخـل الحجـرة الدراسـية، وذلـك مـن خـلال تفاعـل لفظـي أو شـفوي بـين الطـلاب أنفسـهم، أو بـين المعلـم وأحـد الطـلاب أو بـين المعلـم وجميـع الطـلاب، وذلـك مـن أجـل اكتسـاب مجموعـة مـن المعلومـات والمهـارات والاتجاهـات.

وتكتسـب المناقشـة أهميتهـا في التدريـس لكونهـا تهتـم بإيجابيـة المتعلـم، والتفاعـل المسـتمر داخـل الـدرس، كـما أنهـا تنمـي لديـه القيـم والاتجاهـات والمهـارات العليـا مـن التفكـير[2].

وهــي تجعــل المعلــم أكــثر إدراكاً لمــدى انتبــاه الدارســين ومــدى تقبلهــم أو عــدم تقبلهــم لموضـوع المناقشـة، فيعمـل عـلى تعديلـه، أو العـدول عنـه، والتعامـل معـه بكيفيـة أخـرى[3].

والمـادة التعليميـة المقدمـة مـن خـلال الوسـائل والتقنيـات التعليمية تسـتدعي بالضرورة المناقشـة عـن طريـق إثـارة الأسـئلة القبليـة أو البعديـة التـي تتنـاول المـادة العلميـة المقدمة.

فعـن طريـق المناقشـة القبليـة يمكـن للمعلـم التمهيـد للعـرض الـذي سـيقدمه عـبر الوسـيلة التعليميـة وهـو مـا يحفـز الطالـب ويجعلـه مسـتعدا لتلقـي المعلومـة التـي سـتجيب عـلى التسـاؤلات أو تقـدم حـلا للمشـكلة محـل المناقشـة القبليـة.

---

1 ـ الجلاد ، ماجد زكي (2004) : تدريس التربية الإسلامية الأسس النظرية والأساليب العملية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ص341.

2-Reed Jennifer(1999): Effect of Model For Critical Thinking on student Achievement, .Community College History Course,(D.A.I.V 59, N.11, May, 1999, p 201

3 ـ مدكور، علي أحمد : (2002) ، منهج التربية الإسلامية أصوله وتطبيقاته، مكتبة الفلاح، الكويت، ط 2، ص392

وعـن طريـق المناقشـة البعديـة وطـرح الأسـئلة مـن قبـل الطـلاب فـإن المعلومـات المقدمة سـتجد حظـاً أوفـر مـن الثبـات في ذاكـرة الدارسـين، وسـتجد كذلـك أرضيـة صلبـة مـن الارتبـاط بالواقـع وفـق مـا سـتتناوله المناقشـة مـن ربـط للجانـب النظـري بالتطبيـق، خاصـة في النواحـي السـلوكية أو القيميـة التـي قـد تسـتهدفها المـادة العلميـة محـل الدراسـة.

أ. أنماط المناقشة:

طرح المربون عدداً من أنماط المناقشة والتي تتلخص كالآتي :

. المناقشة القصيرة بين المعلم والطلاب:

وتتمثـل في ذلـك النـوع مـن المناقشـات التـي تسـتغرق مـا بـين 10 - 15 دقيقـة مـن الحصـة الدراسـية بـين المعلـم والطـلاب .

وربمـا تـدور المناقشـة القصـيرة حـول سـؤال يطرحـه أحـد الطـلاب ، كـما تحـدث في الغالـب بشـكل مفاجـئ ودون تخطيـط مسـبق أحيانـاَ مـن المعلـم ، وقـد تكـون جـزءاً مـن طريقـة أخـرى كالاكتشـاف أو حـل المشـكلات أو الاسـتقصاء .

ورغـم أهميـة المناقشـة القصـيرة في التوصـل إلى نتائـج محـددة ، إلا أنهـا تعمـل عـلى إحـراج المعلـم أحيانـاً ، لأنهـا تقـوم عـلى سـؤال يتـم طرحـهُ فجـأةً ، وقـد لا يكـون المعلـم متوقعـاً لـه ، كـما يعيـق السـؤال المطـروح مـن خطـة المعلـم في الانتهـاء مـن التحضـير الـذي وضعه أو الأنشـطة التـي صممهـا لطلابـه. ومـع ذلـك ، فـإن الفـترة الزمنيـة القصـيرة لهـذا النـوع مـن المناقشـة ، تجعـل منهـا أسـلوباً فاعـلاً، كي يتعلـم منـه الطـلاب الـشيء الكثـير وكي تضفـي عـلى الحصـة الدراسـية نوعـاً مـن الحيويـة والنشـاط المطلوبـين فعـلاً .

. المناقشة الطويلة بين الطلاب أنفسهم:

وربمـا تـدور أحيانـاً حـول مـا جمعـه الطـلاب مـن معلومـاتٍ تتصـل بموضـوع الـدرس أو بقضيـةٍ معينـة اختاروهـا مـع معلمهـم ، والتـي تأخـذ الحصـة بطولهـا أو أكـثر مـن

ذلـك. ويتوقـف طـول المناقشـة عـلى عـدد مـن العوامـل، يتمثـل أهمهـا في الخـبرات السـابقة للطـلاب حـول الموضـوع المطـروح للنقـاش ، وعددهـم ، وكميـة المعلومـات التـي تـمّ جمعهـا . وتـدور المناقشـة الطويلـة في الغالـب بـين الطـلاب أنفسـهم تحـت الإشراف الدقيـق مـن جانـب معلمهـم ، والـذي غالبـاً مـا يعمـل عـلى تقسـيمهم إلى مجموعـات مـن أجـل مناقشـة الأفـكار . وهنـا فـإن عـلى المعلـم التأكـد مـن أن هـذه المناقشـة لـن يسـتأثر بهـا أحـد الطـلاب أو مجموعـة قليلـة منهـم عـلى حسـاب البقيـة .

كـما أنـه لا بـد للمعلـم مـن أن يحـث الطـلاب عـلى التنافـس حتـى تسـتمر المناقشـة عـلى زخمهـا وحيويتهـا ، وأن يتدخـل مـن وقـت لآخـر مـن أجـل الـرد عـلى استفسـاراتهم وتوجيههـم إلى المزيـد مــن الحيوية.

. المناقشة بين المعلم وأحد الطلاب:

وفيهـا يختـار المعلـم أحـد الطـلاب مـن الصـف كلـه مـن أجـل البـدء بمناقشـة حيويـة معـه حـول مشـكلة مـن المشـكلات ، بينـما يصغـي البقيـة لتلـك المناقشـة تـارة ، ويطرحـون آراءهـم وتعليقاتهـم وملاحظاتهـم تـارة أخـرى.

ب.الحكم على مدى نجاح المناقشة النشطة:

يشـترك المعلـم مـع الطـلاب ، في الحكـم عـلى مـدى نجـاح المناقشـة ، وذلـك في ضـوء مجموعـة مـن الاعتبـارات أو المتغـيرات التـي تتمثـل في الآتي :

.عدد الأهداف التي تمّ تحقيقها بالفعل .

.عدد الطلبة الذين اشتركوا فعلياً في المناقشة .

.عدد الأفكار أو الآراء أو الحلول التي تمَّ التوصل إليها .

. طول الفترة الحقيقية التي استغرقتها المناقشة بفاعلية تامة .

. مدى الفهم الحقيقي لجوانب الموضوع المطروح للنقاش .

ويمكــن للمعلــم كتابــة مجموعــة مــن الملاحظــات حــول المناقشــة ، وذلــك فــور الانتهــاء

منها ، محدداً نقاط القوة وجوانب الضعف خلال سير المناقشة ، وذلك من أجل التمسك بنقاط القوة في المناقشات القادمة .

## إيجابيات المناقشة[1]

- تعمل المناقشة الناجحة على بناء فكر الطالب وذكائه من خلال بناء تصورات جديدة لديه واستبدال القديمة منها، وتسريع هذا النمو الفكري بالتفاعل مع الزملاء والمعلم وتجريد التفكير وترميزه لغوياً.
- رفع مستوى التطابق بين التفكير و لغة التعبير عنه.
- تحضير الطالب لتحمل مسؤوليته وإعطاء رأيه في المسائل المطروحة و اتخاذ الموقف المناسب منها.
- تطوير عادات ومواقف إيجابية من التعلم والعمل الجماعي والانضباط والنظام .

3. التعلم بالعصف الذهني

تعددت تسميات العصف الذهني في الدراسات والأدبيات المتنوعة، وهي بنفس المعنى والجوهر : العصف الذهني، عصف الدماغ، أمطار الدماغ، استمطار الأفكار، تدفق الأفكار، توليد الأفكار، التوليد الفكري الجماعي، إرجاء التقويم، المحاكمة المؤجلة، عصف الفكر، وانشطار الفكر، وعصف العقل، والقدح الذهني[2].

1 ـ عواضة،هاشم: (2010)، مرجع سابق ، ص179 - 180.

2 ـ الطيطي، محمد حمد (2001) : تنمية قدرات التفكير الابداعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الاردن، ص:165 .

وتنسـب طريقـة عصـف الدمـاغ في التفكـير إلى ألكـس أوسـبورن Alex Osborn، وهـي تقنيـة يسـتخدمها مجموعـة مـن الأفـراد مـن أجـل إيجـاد حـل لمشـكلة معينـة، مـن خـلال جمـع الأفـكار التـي تخطـر في أذهـان افرادهـا، بطريقـة عفويـة[1].

ويشـير مفهـوم عصـف الدمـاغ عـلى أنـه طريقـة تسـتخدم لتحفيـز دمـاغ الإنسـان نحـو توليـد أفـكار جديـدة حـول موضـوع معـين، يهـدف الى تعـدد الأفـكار وتنوعهـا وخاصـة في بعـض الحـالات التـي يصعـب عندهـا عـلى الطالـب حـل المشـكلة لوحـده[2] . وهـو «يعتمـد عـلى مجموعـة خطـوات تـؤدي إلى اسـتثارة وتحفيـز العقـل، لتوليـد أكـبر قـدر مـن الأفـكار وقبولهـا في جـو مـن الحريـة، وتتمثـل خطواتهـا بصياغـة المشـكلة ومناقشـتها، وإعـادة صياغـة المشـكلة وتهيئـة جـو الإبـداع والعصـف الذهنـي والتقويـم» [3].

و«يُقصَـدُ بِـهِ توليـد وإنتـاج أفـكار وآراء إبداعيـة مـن الأفـراد والمجموعـات لحـل مشـكلة معينـة، وتكـون هـذه الأفـكار والآراء جيـدة ومفيـدة، أي وضـع الذهـن في حالـة مـن الإثـارة والجاهزيـة للتفكـير في كل الاتجاهـات لتوليـد أكـبر قـدر مـن الأفـكار حـول المشـكلة أو الموضـوع المطـروح[4]». ويعتـبر عصـف الدمـاغ مـن الاسـتراتيجيات المتوافقـة مـع الدمـاغ إذ يمكـن مـن

---

1 ـ القلا، واخرون (2006) : طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات ـ كتاب مرجعي، دار الكتاب الجامعي، العين – الامارات العربية المتحدة، ص:245 .

2 ـ مطالقة، سوزان خلف مصطفى (1998) : " أثر العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي لدى الصف الثامن والتاسع الاساسي " ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن، ص:14 .

3 ـ العياصرة، وليد رفيق (2011) : استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته، دار اسامة، عمان، الاردن، ص: 354و356.

4 ـ الراميني، فواز بن فتح الله و كراسنة، جهاد فلاح (2007) : استراتيجية العصف الذهني حاضنة التعليم الإبداعي وحل المشكلات، دار الكتاب الجامعي، العين – الامارات العربية المتحدة، ص: 153.

خــلال اســتخدامها لتوليــد الأفــكار في أي وقــت ولأي وحــدة دراســية . بالرغــم مــن أن المعلمــين يســتخدمونها في بدايــة الــدرس إلا إنــه مــن المفيــد أيضــاً اســتخدامها بعــد انتهــاء التعلــم حيــث يكــون الطــلاب في حالــة اســتعداد للمســاهمة بأفكارهــم[1].

وهــو مــن طــرق التفكــير الإبداعــي الــذي يمكــن للمعلــم الفعــال أو الإداري الناجــح أن يسـتخدمه في لقائـه مـع مجموعـة مـن الطـلاب أو المهتمـين أو المتخصصـين ، وذلـك مـن أجـل توليـد أفـكار جديـدة حـول قضيـةٍ مـن القضايـا التـي تهمهـم ، أو مشـكلةٍ مـن المشـكلات ذات الأهميــة الاجتماعيــة أو الاقتصاديــة أو السياســية .

«يعتمـد العصـف الذهنـي تشـجيع الطلاقـة في الأفـكار واسـتبعاد النقـد في البدايـة، والتمهـل في إصـدار الحكـم عـلى الأفـكار، ويهـدف إلى توليـد أكـبر عـدد مـن الأفـكار في موضـوع الـدرس أو المشـكلة التـي يتصـدى لهـا وتنميـة القـدرة عـلى الإبـداع[2] .

أ. مبادئ طريقة عصف الدماغ:

تقوم فلسفة عصف الدماغ على مبدأين اساسيين :

- تأجيل الحكم على الافكار :

هـو مـن الخصائـص الرئيسـة لعصـف الدمـاغ، وذلـك لأن انتقـاد الافـكار عنـد بدايـة ظهورهـا يـؤدي الى خـوف الشـخص، وبالتـالي الى اهتمامـه بالكيـف عـلى حسـاب الكـم، مـما يـؤدي الى بـطء في تفكـيره، فتنخفـض نسـبة الأفـكار الابداعيـة لديـه[3] .

- الكم يولد الكيف :

يهتــم الباحثــون بكــم الأفــكار المطروحــة في جلســات عصــف الدمــاغ، وهــذا يتيــح للطــلاب المشــاركين في هــذه الجلســات أفقــاً أوســع وبيئــة خصبــة لتوليــد الأفــكار

---

1 ـ السلطي، نادية سميح (2009): مرجع سابق ، ص:32

2 ـ عبدالمعطي نمر موسى (1992) : أساليب تدريس الشريعة الإسلامية، دار الكندي للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط1، ص198

3 ـ ابراهيم، عبدالستار (1978) : آفاق جديدة في دراسة الابداع، وكالة المطبوعات، الكويت، ص:158 .

الجديدة والأصيلة[1] .

ب. خطوات العصف الذهني:

- تحديد طريقة الجلوس وتوضيح القواعد المهمة:

حيث يرى بعض المربين ، أن أفضل خطوة للبدء بتطبيق العصف الذهني تتمثل في طريقة الجلوس ، والتي يجب أن تكون على شكل دائرة، مع طرح القواعد والقوانين المفروض احترامها والخطوات الواجب اتباعها. ومن الضروري أن يختار المعلم قائداً لكل مجموعة ، ومسجلاً لما يتم الاتفاق عليه من أفكار أو آراء، وقد يكون شخصاً واحداً يقوم بالوظيفتين ويسمى مقرراً عاماً للمجموعة.

- تحديد المشكلة :

ويكون ذلك عن طريق طلب المعلم الفعال من التلاميذ طرح مجموعة من المقترحات التي تشير إلى أكثر المشكلات أهمية بالنسبة لهم كي يتم حلها ، مع مراعاة عدم السماح لأي طالب بانتقاد أو رفض أي مقترح لأية مشكلة ، على أن يقوم المعلم بكتابة جميع المشكلات المقترحة على السبورة .

ويعمل المعلم بعد ذلك على تجميع المشكلات المتشابهة ، على أن يعقب ذلك إعادة ترتيب هذه المشكلات أو إعادة تنظيمها حسب مبدأ الأولويات.

- العمل على استنباط الهدف من حل المشكلة :

ويتم ذلك عن طريق الحديث عن حل المشكلة، باعتباره الهدف المهم لنشاط العصف الذهني، ثم كتابة هذا الهدف على السبورة.

- تحديد الأهداف الخاصة للنشاط من جانب المعلم :

وهنا يطلب المعلم من أفراد المجموعات باقتراح أهداف خاصة مهما كانت . ويقوم المعلم بعد ذلك بتجميع الأهداف الخاصة المتشابهة أو ذات العلاقة ، في

---

1 ـ وهيب، محمد ياسين، و زيدان، ندى فتاح (2001) : " برامج تنمية التفكير الابداعي أنواعها-ستراتيجياتها-اساليبها "، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، ص:46.

هدف واحد أو هدفين .

- تحديد المصادر:

ويكون ذلك بالطلب من أفراد المجموعات ، باقتراح المصادر المهمة ، والمعيقات التي تقف أحياناً أمام الحصول عليها ، مع كتابة ذلك على السبورة من جانب المعلم ، ثم تجميع المصادر ذات العلاقة وإعادة ترتيبها حسب أهميتها .

- تحديد الاستراتيجية الخاصة بتنفيذ العصف الذهني:

وتتم هذه الخطوة أيضاً عن طريق الطلب من أفراد المجموعات ، بتقديم اقتراحات حول الاستراتيجيات المناسبة لتطبيق النشاط ، والوصول إلى حلول للمشكلة المحددة ، وكتابة جميع هذه المقترحات على اللوح دون أي استثناء ، وترتيبها حسب أهميتها بالنسبة للطلاب ، مع تذكيرهم بأن ذلك كله قد جاء بجهودهم .

- تلخيص قرارات المجموعات على اللوح، وذلك من حيث :

- المشكلة التي اتفقوا على تحديدها .
- الهدف العام .
- الأهداف الخاصة .
- المصادر والمواد التعليمية التعلمية اللازمة لتحقيق الأهداف .
- المعيقات التي قد تحول دون تحقيق الأهداف المنشودة .
- الاستراتيجية المختارة لتنفيذ أسلوب العصف الذهني .

وعلى المعلم بعد ذلك ، أن يخبر الطلاب بأنهم قد أنتجوا بالفعل خطةً دقيقةً للعمل على تطبيق نشاط محدد في العصف الذهني وعلى شكل فريق ، وأنهم يملكون هذه الخطة . إن مثل هذه الخطة تتحسن وتتطور مع الممارسة والتمرين من وقت لآخر .

أ. مزايا العصف الذهني :

هنالك العديد من المحاسن للعصف الذهني منها :

- تشجع الطلبة المشاركين على طرح الأفكار حول المشكلة المعروضة، وتؤمن لهم بيئة آمنة وتولد لدى الطلاب شعورهم بذواتهم وبقيمة أفكارهم .

- تنمي قدرة الطلاب المشاركين على التخيل والتفكير باتجاهات متعددة وتشجع الصراحة والانفتاح الذهني والاستعداد للتخيل والإبداع .

- تساعد المدرسين الذين يديرون جلسة العصف الذهني على اكتشاف الخزين المعرفي للطلاب المشاركين.

- تتيح للمعلمين التعرف على مسارات التفكير لدى الطلاب المشاركين في الجلسة[1].

- يسهم من الإقلال من الخمول الفكري للطلاب[2].

4. التعلم بالاستقراء

تقوم طريقة الاستقراء على التدرج المنطقي في الوصول إلى نتيجة عن طريق الملاحظة، واكتشاف العلاقات المتشابهة ، والمختلفة بين أجزاء المادة التعلمية من خلال الأمثلة المتعلقة بالموضوع أو من خلال مشاهدة التجارب العلمية ، ثم يتم استخلاص القانون ، أو التعميم وتتم صياغته بلغة واضحة محددة.

إذن هي طريقة تتبع في كشف الحقائق والقوانين، وهو عبارة عن عملية عقلية تساعد المتعلم على الانتقال من الحقائق الجزئية إلى الحقائق العامة التي يصدق عليها نفس القول[3]، فيتم بالتدرج في تقديم المعلومات والخبرات المطلوبة من الخاص إلى العام

---

1 ـ صالح، هناء محمد (2004) : "اثر العصف الذهني في تنمية التفكير العلمي والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة"، رسالة ماجستير غير منشورة، المعهد العالي للدراسات التربوية والنفسية، جامعة الدول العربية، فرع العراق، ص:29

2 ـ الجبوري، جنان مزهر لفتة (2005) : " أثر اسلوب العصف الذهني في تحصيل مادة أصول الدين الاسلامي لدى طلبة كليات التربية في العراق واستبقائهم لها " ، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، ص:33 .

3 ـ حسن ،علي(2010): منهج الاستقراء العلمي دار التنوير للنشر والطباعة ط 1 ، ص 88

ومـن الجـزء إلى الـكل ومـن البسـيط إلى المعقـد، كـما يعمـل عـلى توفـير بيانـات كافيـة يسـتطيع الطالـب الانطـلاق منهـا إلى اسـتقراء العلاقـات والمبـادئ والتعليـمات المنشـودة[1].

يمكـن اسـتخدام هـذه الطريقـة في تدريـس المادة ذات الطابـع العلمـي والنحـو العربي ، كأن يقـدم المعلـم الأمثلـة أو النـماذج للتعلـم فيتفحصهـا ويقارنهـا ثـم يسـتنبط القاعـدة. وبذلـك يتـم تدريـب عـلى كشـف الحقائـق والقوانـين .

وهـي تلائـم بالدرجـة الأولى الطالـب التحليـلي ، الـذي تسـتهويه المعلومـات في خطـوات قصـيرة ومنطقيـة، فهـو منطقـي يحـب اتبـاع التعليـمات المحـددة ويميـل إلى النقـد والاستفسـار ويجـد حفـظ التفصيـلات ممتعـاً.

أ. خطوات الطريقة الاستقرائية :

يتفق المربون على أن الطريقة الاستقرائية تمر بخطوات خمس[2] هي:

- التمهيـد : تعـد هـذه الخطـوة مهمـة لمـا يمكـن أن تحققـه مـن إثـارة انتبـاه المتعلمـين وشـدهم إلى الـدرس وإثـارة دافعيتهـم نحـوه .
- عـرض الأمثلـة : الخطـوة الثانيـة في الطريقـة الاسـتقرائية هـي عـرض الأمثلـة الجزئيـة . ويفضـل أن تؤخـذ الأمثلـة مـن الطـلاب ، وأن يشـارك الجميـع في طرحهـا، عـلى أن يراعـي في عرضهـا التسلسـل المنطقـي الـذي يسـهل اسـتنتاج القاعـدة أو التعميـم .
- الربـط بـين الأمثلـة : وهنـا يقـوم المـدرس بطـرح أسـئلة حـول نقـاط التشـابه والاختـلاف بـين الأمثلـة مؤكـداً تحديـد الأمثلـة ذات العنـاصر المتشـابهة ، وماهيـة

---

1 ـ عبد الرحمن، محمد الشعوان(1996): نحو تدريس فاعل لمفاهيم الدراسات الاجتماعية باستخدام أسلوبي الاستنتاج والاستقراء، دراسة نظرية، مركز البحوث التربوية، جامعة الملك سعود، الرياض، ص34.

2 ـ الدليمي،طه والدليمي،كامل: (2004)،أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية،دار الشروق ، الأردن،ص 54.

و عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، ص120.

التشـابه بينهـا عـلى أن يحـاول أن يكتشـف الطـلاب بأنفسـهم ذلـك التشـابه أو الاختـلاف ليؤسسـوا عـلى ذلـك مـا تتطلبـه الخطـوة اللاحقـة مـن اسـتنتاج القاعـدة أو القانـون .

- اسـتنتاج القاعـدة : في ضـوء الربـط بـين الأمثلـة المعروضـة ، يطلـب المعلـم مـن الطـلاب اسـتنتاج القاعـدة ويشركهـم جميعـاً في ذلـك فيسـمع منهـم شـفهياً ويعلّـق ويقـوّم الإجابـات حتـى يتأكـد مـن أن الجميـع تمكنـوا مـن التوصـل إلى الاسـتنتاج الصحيـح . عندهـا يكتـب القاعـدة عـلى السـبورة .
- التطبيـق : يبـدا التطبيـق شـفهياً بمطالبـة الطـلاب بأمثلـة حـول المفهـوم . ثـم يـأتي دور التطبيـق التحريـري ، وغالبـاً مـا يكـون عـلى شـكل تمرينـات أو تدريبـات مكتوبـة يتولّـون حلهـا .

ب . مزايا و مآخذ الطريقة الاستقرائية :

هي تمتاز بمزايا كثيرة ،أولاها:

- تحـرك الدوافـع النفسـية للمتعلـم، فينتبـه و يفكـر و يعمـل ويصبـح مسـتقلاً في تفكـيره و اتجاهاتـه[1].
- تكـون المعلومـات المكتسـبة في هـذه الطريقـة أكـثر ثباتـاً في ذهـن المتعلـم لأنـه توصـل إليهـا بنفسـه.
- تعـوّد الطالـب بهـا أسـلوب التفكـير الـذي يمكـن أن يسـتفيد منـه في مواجهـة مواقـف حياتيـة[2] .
- تعوّده دقة الترتيب و الملاحظة.

ويؤخذ عليها أنها :

- لا تتفـق وطريقـة العقـل في إدراك الحقائـق، فالعقـل لا يسـير خطـوة خطـوة في

---

1 ـ لدليمي،طه والدليمي،كامل: (2004)مرجع سابق ،ص54.

2 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، ص121.

عملية التفكير[1].

- لا تصلح لأن تدرس في بعض المواد.
- لا تضمن وصول الطلاب جميعاً إلى التحليل المطلوب .
- تتطلب مهارة في صياغة الأسئلة ومناقشة الأمثلة قد لا تتوافر لدى بعض المعلمين[2].
- تستغرق وقتاً أطول قياساً بالقياسية .

5. التعلم بالقياس

تعـد الطريقـة القياسـية مهمـة في تدريـس الكثـر مـن المـواد وتعلـم القوانـين ، والمبادئ التـي لا يسـتطيع المتعلـم معرفتهـا مـن خـلال الملاحظـة أو التجريـب .

فهـي تختلـف عـن الاسـتقرائية في ترتيـب الخطـوات . فـإذا كانـت هـذه الأخـرة تبـدأ بالأمثلـة وتنتهـي بالقاعـدة ثـم التطبيـق . تبـدأ القياسـية بالقاعـدة ثـم الأمثلـة فالتطبيـق.

وتعـد القياسـية الأكـثر شـيوعاً في تدريـس قواعـد اللغـة العربيـة خاصـة في مراحـل التعليـم المتقدمـة، وبالـذات التعليـم الجامعـي[3] .

هـي تتفـق مـع المتعلـم الـكلي وهـو الـذي يتعلـم بشـكل أفضـل عندمـا تقـدم لـه المعلومـات كوحـدة واحـدة وككُل[4] .

---

1 ـ دليمي،طه والدليمي،كامل: (2004)، مرجع سابق ،ص54 .

2 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، ص121.

3 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق،ص 122.

4 ـ من مزايا المتعلم الكلي أنه يميل للتخيل والمرح ويستجيب لنداء الانفعالات ويندمج في القصة ولا يركز على الحقائق المنفصلة ويكره حفظ الحيثيات الصغيرة ويستطيع تحديد الأفكار الرئيسة للنص ويستخدم السياق للتعرف إلى المفردات الغريبة وغيره المألوفة.

وهنا تجدر الإشارة بأنه لا يمكن تصنيف المتعلم على أنه كلي تماماً أو تحليلي فقط ولكن قد تكون ميوله الكلية أكبر من ميوله التحليلية أو العكس.

وقد تكون القناة الإدراكية الأقوى لدى المتعلم الكلي أو التحليلي إما البصرية أو السمعية أو اللمسية أو الحركية، فيكون المتعلم الكلي متعلماً بصرياً أو متعلماً سمعياً أو متعلماً لمسياً حركياً أو مزيجاً لأكثر من شكل، وكذلك الحال بالنسبة للمتعلم التحليلي.

- مزايا ومآخذ الطريقة القياسية :

كثيرة هي مزايا الطريقة القياسية ، فهي :

- لا تستغرق وقتاً طويلاً قياساً بالاستقرائية .
- مريحة للمدرس إذ لا تتطلب منه جهداً كما هو مطلوب في الاستقرائية.
- تتماشى وطبيعة الإدراك العقلي في الانتقال من الكل إلى الأجزاء .

إلا أنه يؤخذ عليها أنها:

- تتطلب عمليات عقلية معقدة لأنها تبدأ بالمجرد ، أي بذكر القاعدة[1].
- لا تنمي عادات التفكير الجيد .
- لا تلائم المراحل التعليمية الأولية .
- تتطلب قدرة على التحليل قد تتوافر لدى بعض الطلاب دون سواهم[2] .

6. التعلم باللعب

إن اللعب ليس أية طريقة لتعلم الطفل ، إنما هو طريقة محببة ترافقه مدى طفولته .

هو الرافد الذي تتسرب المعرفة بواسطته ، من خلاله يكتشف الكثير ويتعلم كيف يسيطر على بيئته ويسخرها لمصلحته ، به يلبي رغبته في المشاركة في حياة الكبار، وبه تزداد معارفه ويهيئ له حالات مناسبة لتطوير ذاكرته وتفكيره وقدرته على الحديث[3].

واللعب هو الطفولة ، فهو يمثل أرقى درجات النمو ؛ هو تعبير حر تلقائي نابع من الداخل استجابة لنداء الداخل ذاته ، وهو يظهر الجوهر الروحي للطفل؛ ويوقظ الحقائق الكامنة في نفسه ؛ والمربي الناجح هو الذي يحاول توفير وإتاحة

1 ـ دليمي،طه والدليمي،كامل: (2004)، مرجع سابق، ص63.

2 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، ص124.

3 ـ عدس، محمد عبد الرحيم. (1995): الآباء وتربية الأبناء. ط1.عمان: الأردن.دار الفكر، ص145

الفرص أمامه لممارسة أنشطة متنوعة وسارة في أثناء اللعب[1].

إن معرفة الطفل للأشياء في الطبيعة لا تتم بشكل سلبي، ولكن من خلال عملية نشطة يعبر فيها، ويطبق ما تعلمه ويوظفه ؛ فالإنسان بإمكانه فهم طبيعة الأشياء وإدراكها من خلال التفكير فيما يقوم به عملياً ، وعمل الطفل هو اللعب؛ فهو يكرّسه لاحتياجاته الخاصة[2].

واللعب شكل من أشكال الفهم عند الطفل ، إنه العقل واللغة على أساسه تترتب شخصيته المستقبلية بما تلقاه من معارف وأنشطة تعلمية ومهارات مختلفة تسهم في دخوله العالم ، سواء أكان طفلاً يتحدد على أساسها عالمه ومشاريعه أو طفلة سوف تصبح غداً مربية وأماً تدرك مسؤولياتها، وتملك زخما من المعرفة تجعلها تكمل دورة الزمن بنشاط وحيوية من خلال ما تلقته في سنين طفولتها[3].

إلا أن اللعب لا يكتسب قيمة تربوية إلا إذا استطعنا توجيهه على هذا الأساس لأنه لا يمكننا أن نترك عملية نمو الأطفال للمصادفة ؛ فالتربية العفوية التي اعتمدها روسو لا تضمن تحقيق القيمة البنائية للعب ؛ وإنما يتحقق النمو السليم بالتربية الواعية التي تضع خصائص نمو الطفل ومقومات تكوين شخصيته في نطاق نشاط تربوي هادف . وهكذا نرى أن اللعب يصبح وسيطاً تربوياً إذا خضع لأهداف تربوية محددة تحقق في إطار خبرات تربوية منظمة[4].

وعلى هذا يعد اللعب من الطرق الفاعلة في التعليم، يحقق حاجات نفسية ومهارية

1 ـ فليه،فاروق وعبد المجيد، السيد.(2003):الطفل العربي الواقع والطموح،عمان:الأردن.دار المسيرة،ص80

2 ـ الناشف،هدى محمود.(2005)(ب): قضايا معاصرة في تربية الطفولة المبكرة .ط1.القاهرة:دار الفكر العربي،ص14

3 ـ عبيد، هبة.(2007):ألعاب وحفلات الأطفال.ط1.عمان:الأردن.دار اليازوري،ص38.

4 ـ صواوين،راشد محمد.(2005): تنمية مهارات التواصل الشفوي التحدث والاستماع،القاهرة:مطابع الدار الهندسية،ص22.

ووجدانيـة لـدى الطفـل ، ويسـاعد عـلى نمـوه الإدراكي ، ويجعلـه أكـثر فاعليـة وتفاعـلاً ويجعـل التعليـم لديـه ذا معنـى[1].

إن التخطيـط لبرامـج لعـب الأطفـال يتطلـب الأخـذ بالاعتبـار الأهـداف والأنشـطة التـي عـلى أساسـها يتحـدد بمـاذا ومتـى وكيـف يلعـب الأطفـال؟ وكذلـك الطريقـة التـي عـلى أساسـها يتـم تنظيـم البيئـة الطبيعيـة المواتيـة للعـب[2] ليتـماشى مـع النهـج الاجتماعـي والثقـافي لهـذه البيئـة.

وعـلى ذلـك يدخـل سـياق التعلـم في تصميـم أو صنـع أي لعبـة و يمـسي جـزءاً لا يتجـزأ مـن تنفيـذ نشـاط مـدروس يحقـق الأهـداف التعلميـة لـكل برنامـج مثـل: اكتسـاب اللغـة والتفكـير وتعلـم العلـوم والرياضيـات[3].

أ. الألعاب Games

تُعـد الألعـاب مـن أهـم المـواد أو الوسـائل التعليميـة التـى يمكنهـا تجسـيد المفاهيـم المجـردة ، كـما يمكنهـا جعـل المتعلـم نشـطاً وفاعـلاً أثنـاء عمليـة التعلـم . فهـي تتضمـن حـركات معينـة يقـوم بهـا الطفـل في ضـوء قواعـد محـددة تتبـع بغيـة إنجـاز مهمـة مـا، عـن طريـق حفـزه عـلى التسـاؤل والعمـل المنظـم ، فرديـاً أو جماعيـاً . والألعـاب متنوعـة ؛ فقـد تكـون تلقائيـة أو تمثيليـة أو تربويـة أو تركيبيـة.

والـدور الأكـبر في اسـتغلال اللعـب التربـوي وتوظيفـه يقـع عـلى عاتـق المربيـات، لـذا

1 ـ الحميدان،إبراهيم عبدالله.(2005):التدريس والتفكير .ط1.القاهرة:مركز الكتاب،ص107

2 ـ مصطفى، فهيم.(2005)(ب): الطفل وأساسيات التفكير العلمي، القاهرة:دار الفكر العربي،ص92

3 ـ Games, I. A.(2009):21 CENTURY LANGUAGE AND LITERACY IN GAMESTAR MECHANIC: MIDDLE SCHOOL STUDENTS' APPROPRIATION THROUGH PLAY OF THE DISCOURSE OF COMPUTER GAME DESIGNERS. Doctoral Candidate A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy at the UNIVERSITY OF WISCONSIN-MADISON,p 55

لا بـد  مـن التخطيـط لاسـتغلال هـذه الألعـاب لبنـاء شـخصية الطفـل بشـكل متكامـل ، وابتـكار بعـض الألعـاب الخاصـة أو اختيارهـا مـن المصـادر المتاحـة.

ب.أهمية التعلم باللعب :

تتمثل أهمية التعلم باللعب في النقاط الآتية:

تسـهم فى تحقيـق العديـد مـن الأهـداف التربويـة للأطفـال ، وتعتمـد الفكـرة الأساسـية فى الألعاب عـلى جعـل المتعلـم أكـثر إيجابيـة وتفاعـلا فى المواقـف التعلميـة، فهـو يكتسـب مـن خلالهـا العديـد مـن الأهـداف ونواتـج التعلـم التـي تؤثـر فى شـخصيته.

تسـاعد جميـع المتعلمـين عـلى تعلـم المهـارات بكفـاءة وفعاليـة، قبـل إجـراء عمليـة التعلـم وخلالهـا وبعدهـا[1].

لمّـا كانـت اللعبـة متقدمـة مسـتواها عـال وتشـمل مجموعـة مـن الإجـراءات المعقـدة، فغالبـاً مـا تشـمل نوعـا مـن اتخـاذ القـرار؛ ومـن هنـا تصبـح المـادة العلميـة وكافـة مصادرهـا مجـرد أدوات يتـم توظيفهـا لحـل المشـكلة والتوصـل إلى القـرار المعقـول المنطقـي، ويكـون الـدور الأسـاسي للمعلـم مجـرد التوجيـه والإرشـاد.

6. التعلم بالمحاكاة

طريقـة المحـاكاة أكـثر الطـرق فاعليـة ، نتيجـة المشـاركة النشـطة مـن جانـب الطـلاب، نظـراً لاعتمادهـا عـلى مواقـف الحيـاة الحقيقيـة ، وتقديـم خيـارات تعكـس المشـكلات الاجتماعيـة الواقعيـة.

فمثـلاً، يمكـن لمعلـم التربيـة الوطنيـة تشـجيع الطـلاب عـلى محـاكاة المجلـس البلـدي في اجتماعاتـه مـن أجـل الوصـول إلى قـرارٍ بشـأن اختيـار المـكان الأفضـل لمجمـع الخدمـات العـام للبلـدة التـي يعيشـون فيـها ، بحيـث يشـتمل عـلى خدمـات الميـاه والكهربـاء ومركـز الشرطـة والاتصـالات الهاتفيـة والبريـد والملاعـب

1 ـ الحيلة،محمد محمود.(2007): تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلمية.ط4.عمان:الأردن.دار المسيرة،ص 266

والمراكز الصحية وغيرها .

وهنا يعطي المعلم الطلاب قواعد محددة لأداء أدوار الجماعات الآتية:

رجـال الشرطـة للحفـاظ عـلى الأمـن والنظـام في البلـدة، وممثلـون عـن الجماعـات القاطنـة فيهـا، وأعضـاء مـن النقابـات المهنيـة المختلفـة، وممثلـون عـن مجلـس البلديـة ذاتهـا، بحيـث يتـم تقسـيم طـلاب الصـف إلى أقسـام تمثـل هـذه المجموعـات المتعارضـة في اهتماماتهـا ومطالبهــا .

ويركــز المعلــم عــلى ضرورة قيــام مناقشــة بــين طــلاب الصــف الذيــن يمثلــون هــذه المجموعـات، مـن أجـل التوصـل إلى حـلٍ وسـطٍ لاختيـار المـكان الملائـم لبنـاء مجمـع الخدمـات العامــة الجديــد .

وهنـا لا بـد مـن أن تـدور الأهـداف التعلميـة حـول ثلاثـة محـاور رئيسـة هـي: تدريـب الطـلاب عـلى مهـارات المفاوضـات بـين الأطـراف المتعارضـة في مصالحهـا، وعـلى حـل المشـكلات، وعـلى تقنيـات أو أسـاليب الوصـول إلى حـلٍ وسـطٍ يـرضي جميـع الأطـراف أو غالبيتهـم عـلى الأقـل .

ثـم يعطـي إشـارة البـدء بمناقشـة جماعيـة كي تطـرح كل مجموعـة مطالبهـا واقتراحاتهـا بـكل ديمقراطيـة وسـعة صـدر، عـلى أن يراقـب المعلـم مـا يـدور مـن مفاوضـات، بحيـث يتدخـل في الوقــت الــذي يــرى تصلبــاً في الآراء أو تعقيــداً في حــل المشــكلات.

كـما ينبغـي عليـه أن يعقـب عـلى بعـض المواقـف التـي يـرى أن فيهـا إمكانيـة الوصـول إلى الحـل الوسـط ، وأن يعلـق عـلى الاقتراحـات غـير المعقولـة ، ويشـجع في الوقـت نفسـه عـلى احـترام آراء كل الممثلـين للمجموعـات، وعـلى اسـتخدام الوسـائل التعلميـة المناسـبة كالمجسـمات أو العينـات أو الخرائـط أو الرسـوم أو الأشـكال لتحديـد المـكان الأفضـل ، مـع تقديـم المـبررات والحجـج القويـة عـن وجهـات النظـر.

ومــا إن تنتهــي عمليــة تدريــب الطــلاب عــلى المحــاكاة، يــأتي دور المعلــم بشــكل

أساسي عن طريق ربط ما تعلموه من معارفً ومهاراتٍ واتجاهاتٍ مرغوب فيها، بالخبرات السابقة التي مروا بها من ناحية ، وبالأسس والقيم العامة التي تسعى العملية التعليمية التعلمية على إرسائها ، مما يجعل المحاكاة من بين أكثر الطرق فعالية في تعليم حل المشكلات من جهة ، ودعم ثقة الطلاب بأنفسهم من جهة أخرى.

7. التعلم بالتمثيل

هي طريقة تتضمن التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو أكثر بتوجيه من المعلم. ينمو الحوار من واقع الموقف الذي رتبه الطلاب الذين يقومون بالتمثيل ، يقوم كل طالب من الممثلين بأداء الدور طبقاً لما يشعر به، أما الطلاب الذين لا يقومون بالتمثيل فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين .

اذاً هو أحد طرق التعليم و التدريب الذي يمثل سلوكاً حقيقياً في موقف مصنع، حيث يقوم المشتركون بتمثل الأدوار التي تستند إليهم بصورة تلقائية، ينغمسون في أدوارهم حتى يظهروا الموقف كأنه حقيقة .

أ. خصائص طريقة تمثيل الأدوار

أهم خصائص طريقة تمثيل الأدوار ما يلي :

التلقائية في التمثيل ، والارتجالية في التعبير .

شخصية واقعية  تعيش في البيئة وتتناول مشكلات معاصرة تثير اهتمام المشاهدين.

اعتماد نتائج لعب الأدوار على المناقشات والأنشطة التي تعقب التمثيل، وما يتلو ذلك من تبادل الأفكار والآراء .

توفر معلومات كافية لدى المشاهدين والممثلين عن الموضوع الذي اختير لتقمص الأدوار .

ب.أنواع لعب الأدوار

- لعب الأدوار المقيّد : هو الذي يقوم على أساس الحوار و المحادثة الموجودة

في الدرس ، مثل : نصوص معينة في مادة التاريخ و القراءة .

- لعب الأدوار المبني على نص غير حواري : كتمثيل قصة أو موضوع ما ، ويكون المجال مفتوحاً لطرح الأفكار . فيضع الطلاب أنفسهم النص الحواري الذي يرونه مناسباً، مثل : مناقشة اجتماعية ( موضوع الحوادث المرورية ).
- لعب الأدوار الحر ( غير مقيد بنص أو حوار ) فيه يمثل الطلاب موقفاً يقومون فيه بالتعبير بأسلوبهم الخاص عن دور كل منهم في حدود الموقف المرسوم لهم .

ت.خطوات تطبيق لعب الأدوار :

- تهيئة الطلاب بتقديم مشكلة وشرح جوانبها ، وشرح كيفية القيام بالأدوار.

- تحديد الأدوار و تحليلها مع الطلاب الذين سيقومون بها ، ثم توزيعهم كلٌّ لدوره.

- تهيئة المسرح أو الصف لممارسة التمثيل ووضع نظام لتحرك القائمين بالأدوار بعد فهم أدوارهم والأعمال المسندة إليهم.

- تحديد دور المشاهدين من الطلاب: ما الذي سيهتمون به وما الذي سيرصدونه.

- البدء بالموقف التعليمي الفعلي ، سواء القيام بالأدوار أو الرصد . ويحق للمعلم تقسيمه إلى عدة مواقف باتفاقٍ مسبق مع التلاميذ، كما أنه يطلب استئناف الموقف عندما يلزم ذلك.

- تبدأ المناقشات والتقويم[1] لأدوار الطلاب مع التركيز على الجوانب المهمة والإعداد لإعادة الموقف بعد التقويم .

- إعادة لعب الأدوار مع تغيير الأفراد أو تغيير أدوارهم .

- التوصل إلى تعميمات للمعارف والخبرات .

تأتي أهمية استراتيجية لعب الأدوار من قدرتها على جعل الموقف التعليمي موقفًا عمليًا تفاعليًا يقف فيه الطالب موقف المؤدي، والملاحظ، والناقد؛ وهذا ما يجعل

---

1 ـ عواضة،هاشم(2010)،مرجع سابق ،ص188.

التدريس بهذه الاستراتيجية أكثر متعة وفاعلية، وأبقى أثرًا.

ث.مبادئ وتوجيهات يحسن بالمعلم مراعاتها

أولى هذه المبادئ:

- اختيار المادة المنهجية المناسبة لتمثيل الأدوار.

- عدم إجبار بعض الطلاب على تمثيل دور معين.

- تحديد زمن المشهد التمثيلي، وكذلك زمن الإجابة عن الأسئلة أو الحوار الذي يتبع ذلك المشهد.

- إلزام المشاهدين بالهدوء وعدم التعليق.

- عدم تدخل المعلم أثناء تمثيل الدور.

- جعل السيناريو قصيراً ومركزاً.

- الطلب من كل ممثل تقمص الدور المكلف به بصدق وإتقان.

- استخلاص الحلول والمواقف المناسبة تجاه مضمون الدور قبل انتهاء المناقشة.

- قيام الطلاب بتقويم بعضهم البعض على أساس عمل الفريق وليس على أساس فردي.

ج. مزايا و مآخذ تمثيل الأدوار

- لتمثيل الأدوار مزايا عدّة اولاها:

  انتقال الأثر التدريبي لدى الطلاب المتدربين و رسوخ المفاهيم وسرعة تذكرها من قبل الطلاب.

- توفير فرص التعبير عن الذات وعن الانفعالات و إكسابهم حسن التصرف في المواقف الطارئة التي يمكن أن يتعرضوا لها .

- بناء القيم والاتجاهات وتكريس المعايير الاجتماعية المحمودة خلال مواقف تحاكي مواقف الحياة الفعلية.

- رفع درجة الحماس والرغبة في التعلم عند الطلاب .
- تعزيـز الشـعور بالآخريـن و التواصـل معهـم ، والتعلـم مـن بعضهـم البعـض ، بغـض النظـر عـن الاختلافـات الثقافيـة والاجتماعيـة فيـما بينهـم .
- تيسير التكامل بين النظرية والتطبيق .
- تشجيع عمليات التفكير والتحليل و تعزيز التمييز بين الخيال والواقع لدى الطلاب.
- عـلاج المظاهـر الانطوائيـة عنـد الطـلاب وإكسـابهم مبـادئ الطلاقـة في الـكلام والتعبـير عـن ذواتهـم دون رهبـة مـن الجمهـور. .
- وسيلة فعّالة لحل المشاكل الاجتماعية و النفسية عند الطلاب .

إلا أنه يؤخذ عليه:

- أنـه مسـتهلك للوقـت، وقـد تكـون تصرفـات البعـض غـير منطقيـة وغـير متوافقـة مـع الواقـع ، تسـبب حرجـاً وقلقـاً لبعـض الطـلاب الذيـن لا يتقنـون فـن التمثيـل .

- يحتاج إلى عملية تحليلية دقيقة للإجراء الذي يتوقع من المعلم القيام به .

- يقتصر في معظم الأحيان على تعلم المفاهيم والإجراءات أكثر من القوانين والحقائق.

نموذج درس تطبيقي في مادة العلوم وفق استراتيجية لعب الأدوار

المادة: علوم الصف السابع الأساسي / الموضوع: المجموعة الشمسية ودورانها.

1.الأهداف التعلمية:

أ. أن يعدّد الطالب مكونات المجموعة الشمسية .

ب. أن يرتّب الطالب كواكب المجموعة الشمسية تبعاً لقربها أو بعدها عن الشمس .

ث. أن يتعرّف الطالب على بعض خصائص كواكب المجموعة الشمسية .

2.خطوات الدرس :

أ.التمهيـد للـدرس: يبـدأ المعلـم الـدرس بعـرض سريـع لمقطـع مـن فيلـم فيديـو يوضّـح أعضـاء المجموعـة الشمسـية وحركتهـا حـول الشـمس مـع إعطـاء نبـذة سريعـة عـن كل كوكـب مـن الكواكـب التسـعة.

ب.تنظيـم المـسرح : ينتقـل الطـلاب إلى مـكان فسـيح لتنفيـذ الموقـف التعليمـي و يتـم اختيـار عـشرة طـلاب لتمثيـل دور الشـمس والكواكـب التسـعة ، فيحمـل كل منهـم لوحـة مسـجلاً عليهـا اسـم وصـورة الجـرم السـماوي في المجموعـة الشمسـية .

ث.تنفيـذ التمثيـل: يقـف الطالـب الـذي يمثّـل الشـمس في مركـز دائـرة واسـعة ويتـم رسـم تسـع دوائـر تمثّـل أفـلاك الكواكـب التسـعة ثـم يطلـب مـن الطـلاب الـدوران حـول الشـمس ( المركـز ) مرتّبـين عـلى الدوائـر حسـب قربهـا مـن الشـمس ، ويتـولى كل طالـب تقمـص دور الجـرم السـماوي الـذي يمثّلـه ويتكلـم عـن نفسـه وفـق مـا شـاهده في الفيلـم أو مـا سـمعه مـن المعلـم في بدايـة الـدرس .

ج.تقويم ومناقشة الأدوار : بعد الانتهاء من تمثيل الدور يناقش المعلم الطلاب بطرح الأسئلة التالية :

- كم عدد أعضاء المجموعة الشمسية ؟
- من يذكر لنا أسماء الأجرام السماوية المكونة للمجموعة الشمسية ؟
- نريد من يرتّب لنا الكواكب التسعة حسب قربها من الشمس .
- ما هو أبعد كوكب عن الشمس ؟
- أي الكواكب أكبر حجماً ؟
- أي الكواكب أكثر حرارة وأيها أكثر برودة ولماذا ؟

• من يرسم لنا مخططاً بسيطاً يمثل المجموعة الشمسية ؟

3.الوسائل المستخدمة :

أ. فيلم فيديو .

ب. لوحة أو نموذج للمجموعة الشمسية .

ث. لوحات صغيرة عليها صور واسم مكونات المجموعة الشمسية .

ج. ورقة بيضاء كبيرة أو سبورة للرسم مع أقلام مناسبة .

4.أساليب التقويم :

تنوّعت أساليب التقويم المستخدمة في تقويم الدرس فكانت:

أ. فردية تمثلت في التقويم الذاتي من قبل الطلاب .

ب. جماعية، تمثلت في ملاحظة مجموعة الطلاب المشاهدين لأدوار زملائهم الممثّلين.

ث. أسئلة منوّعة حول موضوع الدرس شملت معظم مستويات الجانب المعرفي ( تذكّر ، فهم ، تطبيق ...).

ج. بطاقة ملاحظة يدوّن فيها المعلم ملحوظاته الخاصة بالجوانب المهارية والوجدانية عن الطلاب أثناء تنفيذ الموقف التعليمي .

المجموعة الشمسية عائلة فضائية تتكون من الشمس وتسعة كواكب هي(حسب البُعد من الشمس) : عطارد ، الزهرة ، الأرض ، المريخ ، المشتري ، زحل ، أورانوس ، نبتون ، بلوتو. بالإضافة إلى ما يزيد عن ستين قمراً طبيعياً. تدور حول هذه الكواكب ، وعدد هائل من الكويكبات والشهب والمذنبات والغاز والغبار الكونيين والذرات المتأيِّنة ( أي المشحونة كهربائياً ) من الهيدروجين.

تتخلل هذه الأجسام الفضائية مجالات مغناطيسية وكهربائية جبارة، وتحافظ جاذبية الشمس على هذه العائلة الفضائية كوحدة واحدة .

يـدور كل كوكـب حـول الشـمس في مـدار بيضـاوي في نفـس الاتجـاه ، ولكـن بسرعـات مختلفـة ، كـما يـدور كل كوكـب حـول محـوره.

ويُلاحـظ أن الكواكـب القريبـة مـن الشـمس (عطـارد ، الزهـرة ، الأرض ، المريـخ) صغـيرة الحجـم إذا قورنـت بالكواكـب البعيـدة ،

أمـا الكوكـب التاسـع ( بلوتـو ) فهـو يشـذ عـن هـذه القاعـدة ، إذ أنـه صخـري . وتتميز هـذه الكواكب الضخمـة بوجـود حلقـات حولهـا ، ويفصـل بـين المجموعتـين حـزام الكويكبـات. «انـا الشـمس أم للعائلـة الفضائيـة (المجموعـة الشمسـية) واهبـة الضـوء والحـرارة لهـم. وعندمـا اتحـرك فـإن عائلتـي تتحـرك معـي في المـدارات المحـددة لي ، بـكل مـا معـي مـن كواكـب و أقـمار، ومذنبـات و شـهُب ، وترتبـط كلهـا معـي بربـاط الجاذبيـة القـوي.

يُقـدر قطـري حـوالي 1,392,000 كيلـو مـتر ، أي أن حجمـي يمكـن أن يتسـع لملايـين مـن الكواكـب كل منهـا بحجـم الأرض. وأنـا عبـارة عـن كـرة غازيـة متماسـكة بفعـل جاذبيتـي الذاتيـة ، ويحفظنـي مـن الانطـواء إلى الداخـل ، ذلـك الضغـط الدائـم الـذي ينتـج مـن درجـة الحـرارة الهائلـة في مركـزي ، والتـي تبلـغ نحـو عشريـن مليـون درجـة مئويـة» .

وهكذا حتى يكمل كل طالب دوره في التعريف عن نفسه ككوكب في المجموعة الشمسية .

## ثالثاً: التعلم الأكثر استقلالاً

### 1. التعلم بالاستقصاء

لـكي تتغـير نظرتنـا ومفهومنـا للعلـم والمعرفـة، لابـد مـن تغيـير طـرق وأسـاليب عرضـه وتقديمـه وتدريسـه للطـلاب، حتـى يتكـون لديهـم الانطبـاع الحقيقـي عـن طبيعـة وروح العلـم كعمليـة للبحـث والاسـتقصاء، لـكي تكتسـب مـن خلالـه المهـارات المختلفـة التـي

تساعدهم على إدراك كيفية وضرورة نمو المعرفة الانسانية[1].

1.تعريف الاستقصاء:

تعـد مـن الطـرق الحديثـة في التربيـة والتعليـم وتمثـل طريقـة علميـة في البحـث والتفكـير والتحليـل وصـولاً إلى الاسـتنتاجات .

- وفي تعريـف لأحـد التربويـين هـي طريقـة التدريـس التي تجعـل الطالب يتصرف كإنسـان واع ومتخـذ كل السـبل لإماطـة اللثـام عـن العلاقـات المتصلـة بالمشـكلة، ثـم صياغـة الفـروض لاختبـار مـدى صحتـها والخـروج بنتائـج[2].
- وفي تعريف ثانٍ هي نشاط عقلي دائم التغير والتطور، ويسير دائما للأمام[3].
- وفي تعريـف آخـر هـي طريقـة للتعليـم والتعلـم، يتحمـل فيهـا الطالـب المسـؤولية الأولى في توليـد الأسـئلة وفحـص البيانـات وتكويـن التعميـمات بهـدف الوصـول إلى حـل المشـكلة[4].

ب. خطوات الاستقصاء

- عـرض المعلـم الحـدث المتناقـض، الـذي يسـتخدم كإسـتراتيجية اسـتقصائية، في مسـاعدة الطـلاب للوصـول إلى حالـة مـن الانتبـاه واليقظـة، تعمـل عـلى أسـاس مخالـف لمـا يتوقعـه الفـرد، مـما يولـد لديـه شـعوراً داخليـاً في

---

1 ـ كمال زيتون.(1993). مستوى أداء معلمي العلوم لعمليات الاستقصاء البيولوجية وعلاقته بسلوكيات التدريس الاستقصائي، مجلة التربية المعاصرة، العدد 28، السنة 10، 1993، صص249 - 287..

2- Carin, A. A, & Sund, B. R(1975). Teaching Science Throught Descovery. Columbus.: Ckarles Emerill Publishing Co, 3rd ed, 1975, p4.

3 ـ فتحي الديب.(1978). الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم، دار القلم، ط2، الكويت، الكويت، ص163

4 ـ سيد أحمد سلام، وصفية سلام:(1992). المرشد في تدريس العلوم، المديرية العامة للمطبوعات بوزارة الإعلام، الرياض، 1992، ص153.

المعرفـة لهـذا التناقـض، مثـل رمـي حجـر كبـير وحجـر صغـير عـلى الأرض ووصولهـما بنفـس الوقـت[1].

وعـلى قـدر اسـتثارة الطـلاب وحفزهـم عـلى التفكـير في الموضـوع المطـروح تكـون فعاليـة تفكيرهـم. ونشـاطهم في البحـث عـن حـل. وهنـا يـشرح المـدرس القواعـد التـي ينبغـي اسـتعمالها في الاسـتقصاء و يزودهـم ببعـض المعلومـات أو التلميحـات ذات الشـأن في توجيـه الاسـتقصاء .

- مناقشـة الأفـكار التـي طرحهـا الطـلاب في ضـوء قاعـدة مـن المعلومـات الكافيـة التـي تقودهـم إلى الحـل الصحيـح، اسـتناداً إلى الكتـب ، أو الملاحظـات والمقابـلات ، أو الانترنـت أو غـير ذلـك .
- الاسـتماع إلى ردود أفعـال الطـلاب وأسـئلتهم حـول الحـدث المتناقـض حـول الظاهـرة، لتمكنهـم مـن الوصـول إلى تفسـيرات أو نظريـات.
- اسـتخلاص التفسـيرات والتحقـق منهـا وصـولاً إلى النتيجـة النهائيـة. وفي ضـوء هـذه التفسـيرات يتـم اتخـاذ القـرارات والمقترحـات الملائمـة التـي يمكـن اعتمادهـا . عـلى أن يتـولى الطـلاب التوصـل إلى الاسـتنتاجات والحلـول بأنفسـهم ولا يتدخـل المعلـم إلا في الحـالات التـي يعجـز فيهـا المتعلـم عـن الوصـول إلى الإجابـة الصحيحـة .

إلا أن لتقديم الحدث المتناقض شروطاً :

- أن يعتمد الحدث المتناقض على مشكلة محيرة للمتعلم.
- تنفيذ الحدث المتناقض باستخدام أدوات ومواد مألوفة بالنسبة للطالب.
- إتاحة الفرصة للمتعلم لملاحظة الأحداث المتناقضة وممارستها.

---

1 ـ خطايبة، (2008) مرجع سابق، ص 401.

إن مبتدع طريقة التدريس من خلال الاستقصاء هو العالم الأمريكي ريتشارد سوخمان (Richard Suchman)،

- أن يظهر المعلم حماساً عند تقديم الحدث المربك وأن ينشر المتعة على الموضوع بوجه عام.

ت.مهارات الاستقصاء[1] :

يتطلب الاستقصاء مجموعة من المهارات يجب التمكن منها :

1- الملاحظة .
2- الموازنة (المقارنة) .
3- التصنيف .
4- القياس .
5- التفسير .
6- التنبؤ .
7- التأكد .
8- صياغة الفرضيات .
9- مهارة التجريب : وتتضمن معرفة المشكلة ووضع خطة لاختبار الفرضيات واستخدام النتائج التي تم الوصول إليها .

ث. ميزات و سلبيات التعلم بالاستقصاء:

للتعلم بالاستقصاء مزايا عدة فهو :

- يسهم في زيادة الفاعلية الذهنية للمتعلم، لأنه يقتضي منه الاشتراك الفعلي في العمليات العقلية المتضمنة.
- يوفر للمتعلم الدوافع الخارجية للتعلم.
- يساعد على تنمية مفهوم الذات لدى الطالب حول قدراته وإمكاناته في عمليات التفكير والعمل[2].

---

1 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ،ص127 - 128

2 ـ خطايبة(2008)، مرجع سابق، ص408 - 410.

إلا أنه يعاني من سلبيات جمة أبرزها:

- قيام الطلاب بدور العلماء، مع أنهم لا يملكون القدرات والمعارف التي يمتلكها العلماء.
- غير مناسبة لجميع المواقف التعليمية.
- اختلاف قدرات المعلمين وفهمهم العلمي لموضوع الدرس، قد يحد من صياغة الفروض وتنفيذ التجربة.

2. التعلم في المختبر

تؤكد العديد من الدراسات والأبحاث على أهمية النمو المتكامل للمتعلم بكافة جوانبه المعرفية والمهارية والوجدانية، لذا فإن المهمة الأساسية التي ينبغي أن يضطلع بها تدريس العلوم تتمثل في تعليم المتعلمين كيف يفكرون لا كيف يحفظون[1]. وقد ذكرت بعض الدراسات أن الاتجاهات الحديثة في ميدان التربية العلمية وتدريس العلوم تؤكد على أهمية المختبر والنشاطات العلمية التي تمارس فيه وتوليه دوراً بارزاً لما لها من دور في إنجاح برنامج العلوم ومناهجه، لذلك أصبح المختبر المدرسي ركناً مهماً من أركان منهاج العلوم وخطوطه العريضة، وتبعاً لذلك تم إعطاؤه الأهمية التي تتوازى مع المادة العلمية المتضمنة في كتب العلوم المقررة، حيث أصبح النشاط جزءاً محورياً من المادة التعليمية[2]. تشير إحدى المراجع الى أن لجان الاعتماد العالمية لجودة التدريس كانت قد اعتمدت استراتيجية الاكتشاف والتي نادى بأسسها برونر ، كإستراتيجية تدريسية تجعل من المتعلم محوراً للعملية التعليمية ومتيحةً له الفرص لممارسة عمليات العلم من خلال البحث والسؤال وتحديد المشكلة وجمع الفروض والأدلة والتوصل

---

1 ـ خليفة، أحمد حسن:(2011). أثر تدريس العلوم بطريقة الاكتشاف الموجه في المختبر على التحصيل الدراسي. مجلة جامعة دمشق،المجلد27،العدد الثالث+الرابع،ص ص923 - 952

2 ـ الجهوري، ناصر بن علي وآخرون.(2010).مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والإجتماعية،المجلد7،عدد خاص رقم 2،صص57 - 86.

الى النتائج، مما يعزز لديه الثقة بالنفس وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العلوم[1]. والمختبر المدرسي جزء أساسي من النشاط العلمي، فهو محك الفكرة ومقياس صحتها في العلم، حيث إن معظم الحقائق والمفاهيم والنظريات في العلوم يمكن التثبت من صحتها بواسطة التجربة العملية[2].

أ.أهمية العمل المخبري:

إن ممارسة التربية العلمية حالياً قائمة على مبدأ البنائية التي من صميم إطارها استخدام الاستقصاء والتي تؤكد على التعلم ذي المعنى، وعلى أن بناء المعرفة يتم من خلال تفاعلات ومناقشات الطلاب، ولعل الأنشطة العلمية هي أنسب ما يلبي ويحقق هذه التوجهات، وهذا يفترض أن تكون الأنشطة العلمية مناسبة لمستوى التطور المعرفي للطلاب وذات صلة بواقعهم ومن بيئاتهم ومفيدة لهم، لتساعدهم على بناء معرفتهم استناداً الى خبراتهم السابقة، وتحدث لديهم تعلماً ذا معنى تكون نواتجه شاملة لمستوياته المعرفية والانفعالية والنفسحركية[3].

ويحقق العمل المخبري الفوائد الآتية[4]:

التعلم عن طريق العمل وبالتالي اكتساب المعرفة العلمية التي تتميز بالواقعية بدلاً من الخبرات المنقولة.

إتاحة فرصة التعلم الذاتي للطالب وبالتالي تطبيق طرق التعلم من خلال الاستقصاء وحل المشكلات.

1 ـ النجدي، أحمد وآخرون: (2005). اتجاهات حديثة لتعليم العلوم.دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ص94.

2 ـ الجهوري، ناصر بن علي وآخرون:(2010).مرجع سابق.

3 ـ خطايبة. عبدالله :(2008).مرجع سابق، ص441 - 442.

4 ـ عايش زيتون: (1996). أساليب تدريس العلوم، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، صص449 - 452.

اكتساب وممارسة عمليات العلم مثل الملاحظة والقياس والتصنيف والتنبؤ والاستدلال وضبط المتغيرات والتجريب وغيرها.

اكتساب بعض المهارات مثل: مهارة التنظيم والتي تشمل (المقارنة، التصنيف، التقويم، المراجعة، التحليل،...)، مهارة الاتصال مثل ( طرح الأسئلة، المناقشة، عمل التقارير، التفسير، النقد،...)، مهارة التحكم مثل ( استخدام الأجهزة، صيانة الأجهزة، العرض،...).

ب.تقويم المهارات المخبرية:

من أساليب تقويم العمل المخبري الآتي[1]:

أ.اختبار القلم والورقة، حيث يقيس هذا الاختبار الجانب المعرفي لدى الطلاب ، وتغلب على مفرداته فقرات الاختبار من متعدد وأسئلة المزاوجة والتكميل.

ب.تقارير العمل المخبري، حيث يتم الاطلاع من خلال تقارير الطلاب على مدى توفر المهارات المخبرية التي اكتسبوها أثناء العمل المخبري .

ج.قوائم التدقيق أو مقاييس التقدير، حيث يقوم المعلم بتقسيم المهارات المخبرية التي تناولها العمل المخبري إلى مهارات منفصلة حيث يقوم بتوصيف تلك المهارات وإعطائها قيمة تقديرية مناسبة مع المستوى الذي وصل اليه الطالب في إلمامه بالمهارة المقصودة، ثم تُجمع تلك التقديرات للحصول على التقدير الكلي لعمل الطالب المخبري.

د.اختبارات الأداء المخبري، حيث يقوم الطالب بعمل تجربة عملية تقع ضمن خطوات تفصيلية يقوم المعلم بإعدادها ، ويتم التقويم بناء عليها.

1 ـ دوران، رودني.(1985).مرجع سابق، صص97 - 121.

ت.مزايا وعيوب العمل المخبري[1]:

هو يساعد على:

.اكتساب المهارات العملية.

.التعلم التعاوني والذاتي.

.تكوين الاتجاهات والميول العلمية.

.ممارسة عمليات العلم.

.بقاء أثر التعلم لمدة أطول.

و يؤخذ عليه :

.صعوبة ضبط الطلاب داخل المختبر.

.الحاجة إلى تدريب مستمر للمعلم.

.الحاجة إلى صبر ومتابعة من المعلم.

.وجود بعض المخاطر التي تعتري ممارسة العمل المخبري.

.عدم مراعاة الكثافة الطلابية في الصفوف.

3. التعلم بالمجموعات الصغيرة

يلجأ المعلم الفعال والحريص على نجاح التعلم النشط في تحقيق أهدافه المتنوعة ، إلى استخدام طريقة تعلم المجموعات الصغيرة مرات كثيرة ، وذلك لأهمية هذه الطريقة في دمج كل العناصر المتعلقة بالتعلم النشط في بوتقة واحدة لتتفاعل معاً أثناء تنفيذ الأنشطة التعلمية المختلفة. وتتألف هذه العناصر من الاصغاء الإيجابي ، والمحادثة، والقراءة، والكتابة، والتفكير التأملي العميق، كما توفر هذه الطريقة العديد من الفرص التعلمية للطلاب من أجل تنمية مهارات

1 ـ خطايبة، عبدالله :(2008). مرجع سابق، صص459 - 460.

التفاعل الشخصي بينهم والعمل على تطويرها نحو الأفضل[1] .

أ.تنظيم المجموعات الصغيرة

يختلـف تنظيـم شـكل المجموعـات الغـيرة مـن نشـاط تعلمـي إلى آخـر . فقـد يعمـل كل طالبـين معـاً، بحيـث يشـكل كل طالـب مـع مـن يجلـس بجانبـه مجموعـة صغـيرة جـداً يتـم التعـاون فيـما بينهـما مـن أجـل الـرد عـلى الأسـئلة الخاصـة بالمناقشـة.

وقـد يتـم تشـكيل المجموعـة مـا بـين خمسـة إلى سـتة مـن الطـلاب ، سـواء ممـن يجلسـون بجـوار بعضهـم أو ممـن يتوزعـون عـلى مواقـع مختلفـة في داخـل غرفـة الصـف ، مـا دام يمكـن بسـهولة تحريـك المقاعـد مـن مـكان لآخـر .

تمثـل عمليـة حريـة التنقـل وتحريـك المقاعـد مـن جانـب الطـلاب داخـل الحجـرة الدراسـية ، مـن أهـم عنـاصر نجـاح المجموعـات الصغـيرة . وهـذا يصبـح مـن مهـام المعلـم الفعـال والحريـص على تحقيـق أهـداف التعلـم النشـط الـذي ينبغـي أن يعطـي الطـلاب الفرصـة للتعـرف إلى بعضهـم أولاً وبشـكل دقيـق ، وتزويدهـم بعـد ذلـك بخطـوط عريضـة عـن النشـاط الـذي سـيقومون بـه ضمـن المجموعـات الصغـيرة، ففـي هـذه المجموعـات يميـل الطـلاب للانخـراط بفعاليـة بالأنشـطة ويراقـب المعلمـون تقـدم الطلبـة عـلى نحـو أفضـل.

---

1 تقول معلمة اللغة الإنجليزية في الصف التاسع من مدينة Norman ولاية Oklahoma: يتفاعل الطلبة مع بعضهم البعض في الأنشطة الجماعية أو التعاونية مرة في الأسبوع على الأقل وأنا أفكر بكيفية تكوين المجموعات وتحريك الطلبة إلى مجموعاتهم وتجنب ضياع الوقت عند تحريك الكراسي. كما أود أيضاً إعطاء الطلاب الفرصة للعمل مع بقية الطلاب للتعرف على بعضهم البعض.

وأنا أشكل المجموعات على نحو متنافر ومتغاير وأحافظ على التوازن في كل مجموعة بين الطلاب الأقوياء والضعاف والأولاد والبنات وبين الطلاب من أصحاب السلوك الطيب والسيىء. وأقوم بتشكيل مجموعات جديدة لكل وحدة دراسية جديدة والتي تستمر بين أسبوعين إلى ثلاثة أسابيع.

وبما أن العمل بنظام المجموعة يساعد على تطوير العلاقات، فمن المفيد تنويع عضوية المجموعات القائمة على الجنس والعرق. ويمكن وضع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة[1] في مجموعات طلابها أسوياء وذلك لدمجهم مع الاتجاه السائد في الصف. صحيح أن هناك أسباباً موجبة لتشكيل مجموعات متجانسة لبعض الأنشطة، إلا أن التربويين عموماً يوصون باللجوء للمجموعات اللامتجانسة.

ب.أنشطة المجموعات الصغيرة

ينبغي أن تكون أنشطة المجموعة مصممة بشكل يكون لكل عضو في

---

1 تبلغ نسبة الطلاب في الولايات المتحدة الذين يعانون من حالات إعاقة والتي تبرر وضعهم في برامج إعداد خاصة نحو (10 %). وتشمل فئات التربية الخاصة الطلاب الذين لديهم إعاقات في التعلم، في الكلام أو اللغة، والتخلف العقلي والاضطراب الانفعالي (العاطفي) إضافة للإعاقات الأخرى في الصحة والعاهات المتعددة والإعاقات في السمع والنظر وتقويم الأعضاء والتشوهات.

إن قانون الأفراد من ذوي الإعاقات والعاهات التربوية قد ألزم الأمة بتبني سياسة رعاية الطلاب من ذوي الإعاقة وذلك بوضعهم في البيئة المناسبة غير المقيدة والتي يعملون فيها بنجاح، بينما تتم تلبية حاجاتهم الخاصة. ويجب الإقلال من معاملتهم بطريقة مميزة على أساس أنهم يمثلون حالة خاصة. وتعني عبارة "البيئة الأقل تقيداً" أن الطلاب من ذوي الحاجات الخاصة يجب أن يكون لهم بيئات خاصة فقط عند الضرورة ، إذ يفضل دمجهم في الصفوف النظامية.

وعند دراستك لحاجات هؤلاء الطلبة عليك :

1- التركيز على نقاط القوة لدى هؤلاء الطلاب والاعتماد عليها للتغلب عليها أو تطويق القصور والنواقص (مثال: السماح للطالب بأداء عمل ما شفوياً إذا كانت مهاراته الكتابية محدودة).
2- تواصل دائماً مع معلمي التربية الخاصة وتعاون معهم في إيجاد البرامج المناسبة التي تلبي حاجة الطلبة الاستثنائيين.
3- قم بوضع توقعات مناسبة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة إذ أن المعلمين غالباً يتوقعون من هؤلاء الطلاب الكثير في حين أن علينا أن نتوقع منهم القليل.
4- كن قدوة في السلوكات والمواقف المناسبة أمام الطلاب الأسوياء تجاه الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

المجموعـة عمـلٌ أو دورٌ يقـوم بـه . وعندمـا تبـدأ المجموعـات في العمـل ضمـن النشـاط المحـدد ، فـإن عـلى المعلـم التحـرك داخـل غرفـة الصـف لدعـم عمـل هـذه المجموعـات والـرد عـلى أسـئلتها الكثـيرة ، والاطـلاع عـلى كيفيـة سـير العمـل فيهـا .

وبالنسـبة للمعلمـين الذيـن يعتـبرون عمـل المجموعـات الصغـيرة جديـداً بالنسـبة لهـم ، فـإن عليهـم البـدء بنشـاط بسـيط مثـل قيـام أنشـطة الأزواج .

ت.الأجواء السليمة لعمل المجموعات الصغيرة

ينبغـي عـلى المعلـم الفعـال ، أن يوفـر الأجـواء النفسـية المريحـة داخـل الحجـرة الدراسـية أو خارجهـا ، بحيـث يتـاح لـكل عضـو في الجماعـة المشـاركة الفاعلـة إمـا بالحديـث ، أو بالنقـد ، أو بإبـداء الـرأي بصراحـة تامـة .

أمـا بالنسـبة للعـدد فليسـت المجموعـة المتوسـطة الحجـم أكـثر فعاليـة في دروس العـروض العمليـة والمحـاضرة مـن المجموعـة الكبـيرة. لذلـك يـوصي التربويـون أن يـتراوح عـدد أعضـاء المجموعـة بـين أربعـة إلى خمسـة طـلاب، وعـدم تجاوزهـا السـبعة، حتـى يـرى كل واحـد منهـم الآخـر إذا مـا جلسـوا حـول طاولـة مسـتديرة. كـما لا بـد مـن أن يكـون لـكل مجموعـة منسـق أو عريـف يعمـل عـلى تنظيـم العمـل ، عـلى أن يسـاعده في ذلـك مقـرر أو أمـين سر ، يوثـق مـا توصلـت إليـه المجموعـة مـن قـرارات أو حلـول .

ويمكـن أن يسـتمر عمـل المجموعـة الصغـيرة مـدة تـتراوح مـا بـين (10 - 15) دقيقـة ، يتـم فيهـا توزيـع الأدوار ، ومناقشـة الموضـوع .

و يركـز العديـد مـن المربـين عـلى ضرورة تحديـد الوقـت لنشـاط المجموعـات الصغـيرة، وذلـك حتـى لا يصبـح النشـاط ممـلاً .

ث. أنشطة المجموعات الصغيرة

تتمثل أهم الأنشطة التي تناسب عمل المجموعات الصغيرة في الآتي :

. تلخيـص المحـاضرة : يمكـن للمعلـم الفعـال ، أن يحـاضر لمـدة 15 دقيقـة ثـم يطلـب

مـن كل طالـب أن يختـار شريـكاً واحـداً أو اثنـين لتلخيـص مـا سـمعوه ، وتقديـم ذلـك عـلى شـكل مجموعـة مـن الأفـكار الرئيسـة المهمة .

. توضيـح الواجبـات : يطلـب المعلـم مـن المجموعـة تسـجيل أي سـؤال لديهـم حـول الموضـوع، ثـم جمـع ملاحظـات الطـلاب وتعليقاتهـم حـول المـادة المقـروءة في تقريـر جماعـي مختـصر .

. المقارنـة والتناقـض : يتطلـب هـذا النشـاط أن يأخـذ الطـلاب فكرتـين أو أكـثر، مـع البحـث عـن أوجـه الشـبه وجوانـب الاختـلاف بينهـما . وهنـا لا بـد مـن أن يتنـاول الطـلاب كل عنـوان بشـكل منفـرد ، ثـم العمـل عـلى تحليلـه ووصفـه مـن أجـل معرفـة مكوناتـه ، ومقارنـة ذلـك بالموضوعـات الأخـرى التـي تـمَّ تخصيصهـا للعمليـة ذاتهـا .

. العصـف الذهنـي : يتـم إعطـاء الطـلاب موقفـاً مـا ، أو موضوعـاً بذاتـه ، مـن أجـل دراسـته مـن جانـب جميـع الطـلاب لاسـتخلاص عـدد مـن الأفـكار ، مـع تشـكيل مجموعـات صغـيرة لمناقشـة هـذه الأفـكار والعمـل عـلى اختزالهـا ، ثـم تقديمهـا بأسـلوب أفضـل وإنهـاء المهمـة ، وبعـد ذلـك إعطـاء كل مجموعـة فرصـة لطـرح مـا توصلـت إليـه للمجموعـات الأخـرى .

.المراجعـة : يطلـب المعلـم الفعـال في التعلـم النشـط مـن تلاميـذه مراجعـة مـا تـمَّ تقديمـه في جميـع الحصـص خـلال الأسـبوع المنـصرم ، ومـن ثـم قيـام كل طالـب باختيـار زميـل لـه أو إثنـين لتوجيـه مجموعـة مـن الأسـئلة حـول مـا دار مـن أنشـطة أو مناقشـات سـابقة .

ج.إيجابيات طريقة المجموعات الصغيرة وسلبياتها

وبعـد كل مـا قيـل عـن طريقـة المجموعـات الصغـيرة كأحـد طـرق التعلـم النشـط ، فـإن الفكـرة المهمـة التـي ينبغـي التركيـز عليهـا تتمثـل في ضرورة تعلـم الطـلاب مـن بعضهـم بعضـاً .

وهــي توفـر فرصـاً للطـلاب المتفوقـين لتدعيـم تعلمهــم عــن طريــق مسـاعدة غيرهــم عــلى

فهـم فكـره عـن طريـق الـشرح والتطبيقـات[1] فالمعلـم هـو الـذي يقـدم المعلومـات الأوليـة أو الإرشـادات ، ولكـن دوره الحقيقـي لا يعـدو أن يكـون مراقبـاً ومنظـماً للأمـور أو الفعاليـات ، في حـين يبحـث الطـلاب عـن المعلومـات مـن مصادرهـا المختلفـة ويناقشـونها مـع بعضهـم، وفـوق ذلـك فهـم يكتسـبون مهـارات التواصـل والمناقشـة والاتجاهـات والقيـم، التـي تعمـل هـذه المهـارات عـلى ترسـيخها في عقولهـم .

كـما يكتشـف هـذا التعلـم الطاقـات الدفينـة لـدى الطـلاب ، ويخفـف مـن الشـعور بالعزلـة لـدى بعضهـم، ويزيـد مـن الثقـة بالنفـس وتحمـل المسـؤولية لـدى معظمهـم ، ويشـجع عـلى المشـاركة في العمـل الجماعـي داخـل المدرسـة وخارجهـا ، ويعمـل ليـس عـلى ترسـيخ المعلومـة في أذهـان الطـلاب فحسـب ، بـل وأيضـاً عـلى توثيقهـا.

ومـع ذلـك ، فـلا يخلـو هـذا الأسـلوب مـن بعـض نقـاط الضعـف ، حيـث غالبـاً مـا يفشـل عمـل المجموعـات إذا جـاء عشـوائياً وبـدون تخطيـط مسـبق، أو إذا مـا تـرك المعلـم الحبل عـلى الغـارب دون مراقبـة أو تنظيـم أو متابعـة خـلال النشـاط الجماعـي. كـما يمكـن فشـل هـذا الأسـلوب إذا لم يتـم توضيـح أهـداف النشـاط للطـلاب وإذا لم يتـم إعطاؤهـم التعليـمات الدقيقـة الواجـب تنفيذهـا . كـما قـد لا يحقـق النشـاط أهدافـه إذا سـيطر عـلى عمـل المجموعـات الصغـيرة عـدد قليـل مـن الطلبـة .

---

1 ـ بلوم، بنيامين، وآخرون (1983) : تقييم تعلم الطالب التجميعي، ترجمة : محمد أمين المفتي وآخرون، دار ماكجر وهيل للنشر، ص:84، و مطر، فاطمة خليفة (1992) : « أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس وحدة الحركة الموجية على الجوانب الانفعالية للطلاب في برنامج إعداد المعلمين»، المجلة العربية للتربية، جامعة بحرين، العدد الاول، ص:201، والقاعود، ابراهيم (1995) : « أثر طريقة التعلم التعاوني في التحصيل في الجغرافية ومفهوم الذات لدى الطلاب الصف العاشر في الاردن» ، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد السابع، السنة الرابعة، ص:137 - 138، و سعيد، عدنان حكمت عبد (1999) : «أثر استخام أنموذجين من نماذج التعلم التعاوني في الكيمياء في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف الاول / قسم الكيمياء»، أطروحة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، ابن الهيثم، جامعة بغداد، ص:22.

4. التعلم بالمجموعات الكبيرة

من طرق التعلم النشط المهمة الأخرى الواجب أخذها في الحسبان ، ما يسمى أحياناً بطريقة تعلم الصف كله أو المجموعات الكبيرة .

وهو على العكس تماماً من تعلم المجموعات الصغيرة، يطلب من الطلاب التصرف كأفراد للتفاعل في البيئة الصفية . ومن أجل تشجيعهم على تحمل مسؤولياتهم نحو تعلمهم الذاتي ، فإن على المعلمين أن يزودوهم بالأفكار والأساليب التي من خلالها يستطيعون تحمل هذه المسؤوليات.

طرق تعلم الصف كله (المجموعات الكبيرة) :

يتم فيها تشكيل مجموعة تعليمية غير متجانسة من ناحية القدرات والخلفية العلمية ولكل طالب دور خاص به ويشترك الجميع للوصول إلى حل، ويكون الهدف المشترك في المجموعة هو نجاح المجموعة بكاملها، ويكون دور المعلم ضبط المجموعات وإعانة الطالب وقت الحاجة ومزوداً بالتغذية الراجعة وقت الضرورة، وراصداً لعملية المشاركة الجماعية[1].

توجد عدة طرق يستطيع المعلم الفعال في التعلم النشط الاهتمام بها من أجل توفير الفرص التعلمية للطلاب للتعلم الخاص بالصف كله . وفيما يأتي توضيح لهذه الطرق :

1. طريقة المحاضرة :

إن الشيء الأساسي للمحاضرة في التعلم النشط يتمثل في شد انتباه الطلاب عن طريق التنويع في طرق التعلم المستخدمة ، وطرح الأمثلة ، واستخدام

---

1 ـ فائز محمد فندي: (2001) : " أثر التعلم التعاوني وطريقة المناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة الجغرافية" ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد ، ص:31

الوسائل التعلمية المتنوعة ، وربط موضوع المحاضرة بحياة الطلاب اليومية .

وفيـما يـأتي بعـض الآراء والأفـكار التـي تـؤدي إلى جـذب انتبـاه الطـلاب بشـكل أكـبر وهــم يتابعــون محــاضرة المعلــم :

حـاضر – اكتـب – شـارك – تعلـم : حيـث تقـترح هـذه الاسـتراتيجية أن يحـاضر المعلـم أو أن يـشرح مفهومـاً معينـاً لمـدة تـتراوح مـا بـين 5 - 10 دقائـق ، ثـم يطلـب مـن طـلاب الصـف جميعـاً تدويـن الأفـكار الرئيسـة التـي وردت فيهـا ، وكتابـة أي سـؤال يجـول في خاطرهـم ، وذلـك في غضـون دقيقـة أو اثنتـين ، تمهيـداً للاسـتمرار في المحـاضرة ، إلى أن تصـل إلى عنـوان الموضـوع الفرعــي التــالي ، حتــى ينتهــي مــن الموضوعــات الفرعيــة المحــددة ضمــن الوقــت المعــروف للمحاضرة .

أمـا الخطـوة التاليـة ، فتتمثـل في خيـارات عـدة يمكـن تنفيذهـا بشـكل منفـرد أو تشـكيل أزواج مـن الطـلاب ، يجتمـع فيهـا كل اثنـين معـاً لمناقشـة المعلومـات التـي قامـوا بتدوينهـا ، والإجابـة عـن أي سـؤال قامـوا بكتابتـه تمهيـداً لطرحـه عـلى المعلـم أو عـلى زملائهـم الآخريـن مـن أجـل الوصـول إلى إجابـة مناسـبة لـه .

وأخـيراً قـد يصـل المعلـم إلى مـا يسـميه الباحثـون بالتجـول بـين الطـلاب داخـل غرفـة الصـف للتأكـد مـن إكمالهـم للعبـارة التـي تقـول: (أنـا تعلمـت ...) مثـل (أنـا تعلمـتُ تلخيـص مـا قيـل في المحـاضرة) و (أنـا تعلمـتُ تبـادل الأفـكار مـع زميـلي ) و (أنـا تعلمـتُ مـن طريقـة المناقشـة احـترام رأي زميـلي) . ويسـمح المعلـم للطـلاب بالتجـول بـين مقاعـد زملائهـم للإطـلاع عـلى مـا كتبـوه مـن حيـث التعلـم والمقارنـة بمـا كتبـوه هـم .

إطرح سؤالاً – إجعل الطلبة يكتبون – ثم اسمح بالمناقشة .

اسـتخدم الوسـائل التعليميـة : مثـل الخرائـط الجغرافيـة والتاريخيـة ، والصـور ، والمجسـمات، والعينـات.

2. طريقة تشجيع المشاركة لطلبة الصف كله (المجموعة الكبيرة):

عـشرة أسـاليب أو تقنيـات تـؤدي إلى تشـجيع الطـلاب عـلى المشـاركة الفاعلـة في التعلم النشــط. هــذه التقنيــات تشــمل الآتي :

المناقشة المفتوحة Open Discussion .

بطاقـات الاسـتجابة Response Cards : حيـث يعطـي المعلـم لـكل طالـب بطاقـة، عـلى أن يجيبـوا فيهـا عـن سـؤال محـدد يطرحـه عليهـم . وهنـا يقـوم المعلـم بجمـع البطاقـات وإعـادة توزيعهـا مـن جديـد ، بحيـث يسـتلم كل طالـب بطاقـة أحـد زملائـه ، ثـم يقـوم بقـراءة تلـك الإجابـات عـلى الصـف كلـه .

أسـلوب حـوض السـمك Fishbowl Technique : عـن طريـق تشـكيل مجموعـة صغـيرة عـلى شـكل دائـرة داخـل مجموعـة طلابيـة أكـبر تقـوم بمهمـة الإصغـاء لمـا تقولـه في ضـوء أسـئلة تطرحهـا المجموعـة الكبـيرة عـلى المجموعـة الصغـيرة حـول موضـوع . وعـلى المعلـم أن يعمـل عـلى تغيـير مواقـع المجموعتـين ، مـع طـرح موضوعـات جديـدة . وذلـك حتـى يحافـظ عـلى الزخـم في المناقشـات .

الألعـاب Games: مثـل وجـود مجموعتـين متنافسـتين كأنهـما في برنامـج تلفزيـوني حقيقـي، وإعطـاء نقـاطٍ محـددة حـول الإجابـات الصحيحـة مـن هـذه المجموعـة أو تلـك .

أسـلوب استـدعاء المتحـدث التـالي Calling on the Next Speaker : ويمثـل أحـد الأسـاليب المثـيرة للنشـاط والحيويـة ، والـذي يبـدأ تطبيقـه عـن طريـق التأكيـد عـلى الطـلاب بـأن عليهـم رفـع أيديهـم أولاً قبـل الحديـث عـن أيـة نقطـة مهـما كانـت. وبعـد ذلـك ، فإنـه لا بـد مـن أن يبـدأ المعلـم بالمناقشـة ، وذلـك عـن طريـق طـرح سـؤال مثـير للتفكـير، أو توضيـح نقطـة معينـة مـن طالـب محـدد ، عـلى أن يختـار ذلـك الطالـب زميـلاً لـه كي يسـتمر في الإجابـة ، عـلى أن يختـار الطالـب الثـاني المتحـدث الآخـر، وهكـذا حتـى يشـترك أكـبر عـدد ممكـن مـن طـلاب الصـف الـدراسي وتنتهـي المناقشـة.

3. طريقة العقود التعلمية Learning Contracts :

يتطلب هذا الأسلوب أو هذا النشاط من كل طالب ، توجيه دراسته بنفسه بدلاً من توجيه المعلم له معظم الوقت ، نظراً لأنها الأكثر عمقاً والأكثر تأثيراً والأكثر ديمومة . ويكون دور المعلم في هذه الحالة القيام بالآتي :

السماح لكل طالب المشاركة مع المجموعات ، باختيار موضوع البحث الذي يميل إليه، ولكن إذا لم يتم ذلك ، فإن على المعلم تحديد ذلك الموضوع .

الطلب من كل طالب أو من كل مجموعة ، وضع خطة بحث معينة ، وذلك ضمن عقد مكتوب يشمل الآتي :

- اسم الموضوع .
- الأنشطة التعلمية المطلوب القيام بها .
- كيفية الحكم على تحقيق الأهداف المنشودة .
- تاريخ انتهاء النشاط .

اقتراح المصادر والمراجع والوسائل التعليمية الممكن الحصول عليها وذات العلاقة بالنشاط .

مطالبة الطلاب كأفراد أو كجماعات ، تقديم مشروع بحثٍ كاملٍ مدعومٍ بعقدٍ مكتوبٍ حول خطوات التنفيذ ومواعيد الانتهاء منها .

4.طريقة تدوين الملاحظات الموجهة Guided Note Taking :-

يمكن للمعلم تقديم ورقةٍ أو نشرةٍ إلى الطلاب ، يلخص فيها النقاط الرئيسة للمحاضرة أو الدرس الجديد ، بالإضافة إلى عباراتٍ أو فقراتٍ فيها كلمات مفقودة من أجل تعبئتها من جانب الطلبة ، مع ترك فراغ كبير للملاحظات .

ويقوم المعلم بعد المحاضرة بتزويد الطلبة بالنشرة أو الورقة ، ويطلب منهم إكمالها .

5. التعلم التعاوني

التعلـم التعـاوني نـوع مـن أنـواع التعلـم النشـط، يتـم فيـه توزيـع الطـلاب عـلى شـكل مجموعات غـير متجانسـة في قدراتهـم الأكاديميـة التحصيليـة، متعاونـة فيـما بينهـا يـتراوح عـدد كل مجموعـة بـين 2 - 6 أفـراد، يعملـون لتحقيـق هـدف معـين، تحـت إشراف المعلـم[1]. ضمـن أسـس معينـة :

- إيجـاد إطـار للتعـاون، إذ لا يمكـن للطـلاب التعـاون مـع بعضهـم إذا كانـت الأنشـطة التعلميـة مصوغـة ومنفـذة بصـورة فرديـة، ليسترشـدوا معـاً بالشعار(نسـبح معـاً أو نغـرق معـاً).
- تعليـم مهـارات التعلـم التعـاوني بشـكل مبـاشر، شـأنها شـأن أي مهـارة [2] و تعزيـز بنـاء شـخصية الطالـب المتزنـة معرفيـاً واجتماعيـاً.
- مناقشـة الطـلاب بعـد الإنتهـاء مـن العمـل حـول سـلوك كل منهـم في المجموعـة؛ السـلبيات والإيجابيـات، ويبحثـون عـن ماهيـة السـلوك الـذي سـاعد المجموعـة عـلى الإنجـاز ويضعـون معـاً خطـة لتحسـين أدائهـم.
- اعتماد التقييم على أداء المجموعة مع أداء الفرد الواحد في الصف.
- تعلم الطالب كيف يتعلم من جهة ويعلم الآخرين من جهة ثانية.
- اختيار كل مجموعة  قائداً أو ممثلاً عنها، لعرض ما قامت به مجموعته.

أ. خطوات تنفيذ التعلم التعاوني

إن فرق التعلم الجماعية تحدد أبرز خطواتها بما يأتي :

---

1 ـ سلامة، عادل أبو العز، وآخرون (2009) : طرائق التدريس العامة – معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ص:169، و قطيط، غسان يوسف، والخريسات، سمير عبد سالم (2009) : الحاسوب وطرق التدريس والتقويم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن، ص:84 .

2 - Johnson, D. et. Al (1986) : Circles of Learning Cooperation in the Class room, Minnestota, Pp:34,36 .

إختيار وحدة أو موضوع للدراسة، وإعطاء مقدمة عن الدرس لمدة 10- 15 من قبل المعلم.

عمـل ورقـة منظمـة مـن قبـل المعلـم لـكل وحـدة تعليميـة يتـم فيهـا تقسـيم الوحـدة التعليميـة إلى وحـدات صغـيرة.

تقسـيم الطـلاب الذيـن يدرسـون باسـتخدام هـذه الاسـتراتيجية إلى مجموعـات تعاونيـة متعـددة بطريقـة غـير متجانسـة.

مشاركة المجموعة الواحدة في كتابة ورقة العمل .

تركيـز دور المعلـم عـلى تقديـم المسـاعدة عنـد الـضرورة، ومراقبـة سـلوك الطـلاب أثنـاء عملهـم في الصـف.

حساب درجات التحصيل للمجموعات، ثم تقديم مكافآت جماعية للمجموعة المتفوقة. [1]

ب. أدوار الطلاب داخل مجموعات عمل التعلم التعاوني

لابدَّ أن يكون لكل طالب في المجموعة دور مسؤول عنه ضمن مجموعته ،من هذه الأدوار:

.قائـد المجموعـة: يتـولى مسـؤولية إدارة المجموعـة. وظيفتـه التأكـد مـن المهمـة التعلميـة، وطـرح أي أسـئلة توضيحيـة عـلى المعلـم، وكذلـك توزيـع المهـام عـلى أفـراد المجموعـة.

.مسـؤول المـواد : يتـولى مسـؤولية إحضـار جميـع تجهيـزات ومـواد النشـاط مـن مكانهـا إلى مـكان عمـل المجموعـة. وهـو الطالـب الوحيـد المسـموح لـه بالحركـة داخـل الفصـل.

.الكاتـب: يتـولى مسـؤولية جمـع المعلومـات اللازمـة وتسـجيلها بطريقـة مناسـبة عـلى شـكل رسـومات بيانيـة أو جـداول أو أشرطـة تسـجيل.

1 ـ سعادة، جودت احمد، وآخرون: التعلم التعاوني(نظريات وتطبيقات ودراسات)، مرجع سابق، ص:299.

.المقـرر: يتـولى مسـؤولية تسـجيل النتائـج إمـا بشـكل شـفهي أو كتـابي وإيصالهـا للمـدرس أو للصـف بأكملـه .

.مسـؤول الصيانـة: يتـولى مسـؤولية تنظيـف المـكان بعـد إنهـاء التجربـة وإعـادة المـواد والأجهـزة إلى أماكنهـا المحـددة.

.المؤقت: يتولى ضبط وقت تنفيذ النشاط.

يمكـن إضافـة أدوار أخـرى للطـلاب أو تعديلهـا حسـب طبيعـة النشـاط المطلـوب. ويمكـن تمييـز كل فـرد في المجموعـة حسـب مسـؤوليته في المجموعـة إمـا بتعليـق صـور شـخصية أو ربـط ربـاط علـــى الـرأس أو أي إشـارات أخرى.

ت.الفرق بين التعلم التعاوني والتقليدي

هنـاك فـروق كثـيرة بـين التعلـم التعـاوني الزمـري وبـين الزمـر التقليديـة التـي يشـكلها المعلمـون في التعلـم الصفـي ومـن هـذه الفـروق مـا يـلي:

. يتحمـل كل عضـو في المجموعـة مسـؤولية فرديـة لإتقـان المـادة المقـررة في التعلـم التعـاوني، كـما تتحمـل كل مجموعـة المسـؤولية. أمـا بالنسـبة لمجموعـات التعلـم التقليديـة فـلا تتوافـر مسـؤولية محـددة بالنسـبة لـكل عضـو، إذ أن البعـض يعتمـد عـلى جهـود الآخريـن ولا يسـاهم فعليـاً في العمـل.

. تتشـكل مجموعــات التعلــم التعــاوني مــن أعضــاء متمايزيــن في مقدراتهــم بينــما تكــون المجموعــات التقليديــة، عــادة، مــن الأعضــاء المتماثلــين في مقدراتهــم.

.يتحمــل الأعضــاء في التعلــم التعــاوني المســؤولية المشــتركة لإنجــاز المهــمات الموكولــة إليهــم، ويشـعر كل واحـد بالمسـؤولية الملقـاة عـلى كاهـل غـيره، وليـس عـلى كاهلـه فحسـب، بينـما ينـدر أن يتحمـل أعضـاء الزمـر التقليديـة مسـؤولية تعلـم الأعضـاء الآخريـن في المجموعـات.

.يلتــزم كل فــرد في المجموعــة بتقديــم المســاعدة والتفاعــل الإيجــابي وجهــاً لوجــه مــع زميــل آخــر في نفــس المجموعــة. وتشــجيع كل فــرد للآخــر وتقديــم الدعــم لبعضهــم

البعض يعتبر تفاعلاً معززاً وجهاً لوجه من خلال إلتزامهم الشخصي نحو بعضهم لتحقيق الهدف المشترك. ويتم التأكد من هذا التفاعل من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي الذي يحدث بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح والتلخيص الشفوي.

. يجري تدريب أعضاء المجموعات في التعلم التعاوني على المهارات الاجتماعية لتعزيز علاقات العمل الوثيقة فيما بينهم. ومن هذه المهارات: مهارات التواصل، والقيادة، وبناء جسورٍ من الثقة، وحل المشكلات، واتخاذ القرار وإدارة الصراع. بينما لا يتدرب أعضاء الزمرة التقليدية على ذلك، إذ أن المعلم يفترض توافر هذه المهارات لدى الطلاب ، ولا يكون الأمر كذلك في أغلب الأحيان.

. يتدخل المعلم في مجموعات التعلم التعاوني التي يعمل بها الطلاب ويحلل المشكلات، بينما يلاحظ المعلم الزمر التقليدية ويكون تدخله نادراً.

. ينظم المعلم الإجراءات التي تساعد أعضاء المجموعات لتحليل درجة فاعليتها في التعلم التعاوني، بينما لا تقوم الزمر التقليدية بهذا التحليل أو المعالجة.[1] يناقش ويحلل أفراد المجموعة مدى نجاحهم في تحقيق أهدافهم ومدى محافظتهم على العلاقات الفاعلة بينهم لأداء مهماتهم. ومن خلال هذا التحليل يتخذون قراراتهم حول بقاء واستمرار التصرفات المفيدة وتعديل بعضها لتحسين عملية التعلم.

ج.مزايا و عوائق التعلم التعاوني

عندما يشرح المعلم للطلاب مسألة، و لا تصل الفكرة إلى بعضهم، تبين أنه من أنجح وسائل إيصال الفكرة أن يقوم زملاؤهم بشرحها لهم، فالطالب المساعد يشعر بأنه قادر على العطاء والقيام بدور المعلم بنجاح، وهذا يزيد ثقته بنفسه ويرسخ الأفكار المشروحة في ذهنه. أما التلميذ المساعد فيشعر بالإطمئنان لأنه

1 ـ عبدالهادي، نبيل احمد. نماذج تربوية تعليمية معاصرة، مرجع سابق، ص: 221 - 222.

غير متروك لوحده ولأن اعتماد التعاون في المدرسة يعطيها جو الأسرة الواحدة .

إن التعلـم التعـاوني يسـعى إلى تنميـة شـخصية الطالـب بجميـع أبعادهـا إضافـة إلى إعـداده للحيـاة الإجتماعيـة، كـما تخفـف في الوقـت نفسـه مـن حـدة التنافـس وروح الفرديـة الأنانيـة. وتتمثل مزايا التعلم التعاوني في نقاط أخرى نذكر منها:

.تنميـة روح المتعلـم الجماعـي باحـترام رأي الآخـر والاحتـكام إلى الأدلـة والتحـلي بالمسـؤولية، وتنميـة القيـادة المشـتركة والجماعيـة.

.تنمية روح البحث والتقصي وحل المشكلات.

.مراعاة الفروق الفردية.

.مساعدة الطلاب على التفاعل الدائم والانسجام مع المادة التعليمية وإبعاد الملل وزيادة الدافعية وحب المدرسة والمعلم.

.التخفيف من المناخ التسلطي داخل الصف، وتحوله إلى جو ودي.[1] زيادة الثقة في النفس من خلال المشاركة واحترام وجهات النظر. إن الطلاب في التعليم التعاوني يكونون أكثر استمتاعاً فمواقف التعاون تخفض معدل القلق وترفع معدل الثقة بالنفس وتقوي روابط الصداقة بينهم .

.تحرير المعلم من الواجبات الروتينية إلى التوجيه والمتابعة والإشراف والتعزيز والتقويم.

. زيادة التحصيل العلمي وبناء اتجاهات إيجابية نحو المدرسة وتطوير كفايات التفكير الناقد.

.اكتساب العديد من المهارات التعاونية وتطوير العلاقة بين الطالب والمعلم و بين الطالب والطالب.

---

1 ـ هاشم، لينا جابر (2001) : التعلم التعاوني، أسسه النظرية وميزاته وتوجيهات لتطبيقه، مركز القطان للبحث التربوي، الامارات العربية المتحدة، ص:3 .

.يشجع الطلاب في الحصول على المعلومات ذاتياً.

تلك كانت مزايا التعلم التعاوني إلا أنه يعاني عامة من العوائق التالية:

- عدم حصول المعلمين على التدريب الكافي لاستخدام التعلم التعاوني بشكل فاعل .
- ضيق مساحة الصفوف .
- كثرة أعداد الطلاب في الصف الواحد.
- نوع أثاث الفصل من الكراسي والطاولات.
- عدم إستجابة بعض أفراد المجموعة بالشكل المطلوب.
- عدم عرض الكتاب المدرسي بطريقة تساعد على التعلم التعاوني .

التقييم داخل الصف لعمل المتعلمين

| أوضح للطالب الفعل | طالب أول | طالب ثانٍ | طالب ثالث | طالب رابع | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| ثقة الطالب في نفسه | | | | | |
| ينمي اتجاهات الطلاب نحو المعلمين والمادة الدراسية | | | | | |
| يسهم بأفكاره | | | | | |
| يصف مشاعره | | | | | |
| يشجع الآخرين على أن يشاركوا بأفكارهم | | | | | |
| يلخص | | | | | |
| يتأكد من الفهم | | | | | |
| يوجه عمل المجموعةإلى العمل | | | | | |

ملاحظة : أكتب كل سلوك إيجابي واحد أو أكثر قام به كل عضو من أعضاء المجموعة .

# أنشطة عن التعلم التعاوني

## المجموعة الأولى

يقـوم سـمير معلّـم الصّـف السـادس الأسـاسي باسـتعمال الطـرق التعليميـة الناشـطة في صفّـه محـاولاً جعـل كل المتعلّمـين بعمليـة تفاعـل دائمـة، فيلجـأ غالبًـا الى اعتـماد العمـل التعـاوني بينـه وبـين المتعلّمـين وبـين المتعلّمـين مـع بعضهـم البعـض، ضامنًـا نجـاح العمليـة التعليميـة وروحًـا تعاونيّـة عاليـة فيـما بينهـم، ومـن أبـرز ميـزات العمـل التعـاوني: رفـع التحصيـل الأكاديمـي عنـد المتعلّمـين باسـتمرار، وحثّهـم عـلى اسـتعمال أكـثر لعمليـات التفكـير العلمـي والتذكّـر لفـترة أطـول مـن خـلال تمرينـات وأبحـاث فرديـة وجماعيـة يقومـون بهـا، بالإضافـة الى زيـادة الأخـذ بوجهـات نظـر الآخريـن .

أمّـا فـادي، معلّـم الصـف السـابع الأسـاسي فيعـاني مـن مشـاكل تربويـة وسـلوكية مـع المتعلّمـين كونـه يعتمـد عـلى الطريقـة التلقينيـة التـي تفتقـر الى الدافعيـة الداخليـة واحـترام أعـلى للـذات عنـد المتعلّمـين، والى العلاقـات الإيجابيـة بـين الفئـات غـير المتجانسـة بـين الأكـثر اجتهـادًا والأقـل اجتهـادًا ودافعيـة.

وفي نظـرة شـاملة نتلمّـس أن متعلمـي الصـف السـادس الأسـاسي يسـتطيعون تكويـن مواقـف أفضـل تجـاه المدرسـة التـي ينتمـون إليهـا، ويتمتّعـون بمسـاندة اجتماعيّـة أكـبر واكتسـاب مهـارات تعاونيّـة أكـثر، بخـلاف متعلمـي الصّـف السـابع الأسـاسي.

في غرفـة الأسـاتذة جلـس سـمير وفـادي يتحادثـان ويتبـادلان الخـبرات التعليميّـة في مـا بينهـما، وشرع سـمير يـشرح لزميلـه ميـزات العمـل التعـاوني. اسـتخرج مـن هـذا النـص أهـمّ هـذه الميـزات.

المجموعة الثانية

طلبـت معلّمـة الصـف الثامـن الأسـاسي في الجغرافيـا مـن المتعلّمـين أن يعملـوا ضمـن مجموعـاتٍ خمـس محاولـين وضـع معـالم الشـاطئ اللبنـاني، وخصائـص البيئـة السـاحليّة؛ وشرحـت لهـم كيفيّـة العمـل وتوزيـع الأدوار عـلى كافـة أعضـاء المجموعـة عـلى أن تعمـل كل واحـدة منهـا عـلى تنظيـم وتوزيـع العمـل داخلهـا. انقسـم المتعلّمـون الى مجموعـات، وبـدأوا بالعمـل، وبعـد الانتهـاء ضمـن الوقـت المحـدّد طلبـت منهـم المعلّمـة التعبـير عـن دورهـم وكيفيّـة عملهـم داخـل المجموعـة، فأتـت الآراء متنوّعـة وفـق الآتي:

نديم: حاولت من خلال خبرتي في الكشّاف أن أحدّد المعلومات وأصوغها كما ينبغي.

وليـد: قمـتُ بجمـع البيانـات والمعلومـات التـي وردتنـي مـن المجموعـة حـول البيئـة السـاحلية محـاولاً معالجتهـا وتنظيمهـا.

سـليم: انطلاقًـا مـمّا تعلّمنـاه في السـنة السـابقة عـن البيئـة اللبنانيّـة ، ومـن مطالعتـي الفرديـة حـول جغرافيّـة الوطـن، ربطـتُ المعلومـات الجديـدة بالسـابقة وثبّتُهـا في ذاكـرتي.

أمـاني: كان التفاعـل بـين أعضـاء المجموعـة كبـيرًا، فقمنـا بعمـلٍ جماعـيّ وتعـاونيّ، كلٌّ منّـا أفـاد الأخـر وتعاونّـا بدافعيّـة في إنجـاز المطلـوب.

مهـى: في البدايـة شـعرتُ أنّنـي بحاجـة للمسـاعدة، فقـام رفقـائي ببـذل جهدهـم لمسـاعدتي حتّـى أتخطّـى الصعوبـات مـما دفعنـي للعمـل والفهـم.

مما سبق، حاولوا أن تستخرجوا دور المتعلّم في العمل التعاوني.

المجموعة الثالثة

| عدد طلاّب الصّف | غياب تلميذ | المهارات الاجتماعية | مزاج المعلّم | وضوح الأهداف |
|---|---|---|---|---|
| #كثرة أعداد المتعلّمين | ضيق مساحة الصفوف | الانضباط الصفي | شعور التلاميذ بالاعتماد الذاتي | التلوث البيئي |
| لون اللوح | الزمن لإنجاز الدرس | المناخ | حجم الغرفة وتنظيمها | النّقص في التدريب |

اختـاروا مـن المفـردات التاليـة العوامـل التـي تسـاعدنا كمعلّمـين في التعليـم التعـاوني، ثـمّ علّلـوا الإجابـة مـن خـلال خبراتكـم.

________________________________________________________________________

________________________________________________________________________

________________________________________________________________________

________________________________________________________________________

________________________________________________________________________

________________________________________________________________________

________________________________________________________________________

________________________________________________________________________

________________________________________________________________________

المجموعة الرابعة

ما الاقتراحات التي تسهم في تنظيم عمل المجموعات، حسب رأيكم وخبرتكم التعليمية؟

- حجـم المجموعات: ......................................................................................

- تشكيل المجموعات: ....................................................................................

- كيفية جذب اهتمام الطلاب وهم يعملون في مجموعات: ..........................................

..................................................................................................................

..................................................................................................................

- كيفيّة ضمان الهدوء وتقليل الفوضى العالية في المجموعات: .....................................

..................................................................................................................

..................................................................................................................

- كيفية معاملة الطلاب الذين لا يرغبون في عمل مجموعات: .......................................

..................................................................................................................

..................................................................................................................

- كيفية التصرّف إزاء إنهاء مجموعة عملها قبل مجموعات أخرى:

..................................................................................................................

..................................................................................................................

من حيث الوقت :......................................................................................................

6. التعلم بالمشكلات

إن حـل المشـكلة هـو ذلـك النشـاط الذهنـي المعـرفي الـذي يتـم فيـه تنظيـم التمثيـل المعـرفي للخـبرات السـابقة ومكونـات موقـف المشـكلة معـاً بغيـة تحقيـق الهـدف[1].

---

1 ـ قطامي ،يوسف.(1990).تفكير الأطفال-تطوره وطرق تعليمه.ط1،الأهلية للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،ص75

تعـد طريقـة حـل المشـكلات في التدريـس الأفضـل مـن ناحيـة أنهـا تحقـق وظيفـة المنهـج، بمعنـى أنهـا تجعـل للمنهـج دوراً رئيسـاً في مواجهـة المشـكلات التـي يتعـرض لهـا الطـلاب في حياتهـم اليوميـة، فيتدربـون عـلى البحـث عـن أسـاليب علاجهـا معتمديـن عـلى قدراتهـم مسـتعينين بالعلـم بالعمـل وتكامـل النظريـة بالتطبيـق.

هـي طريقـة للتفكـير العلمـي، فيهـا يمـارس الطالـب بعـض العمليـات التعلميـة بنفسـه، لـكي يكتسـب مهـارة التنميـة العقليـة والفكريـة المصاحبـة، وهـي تمنحـه فرصـاً لحـل مشـكلات مماثلـة، حيـث يـدرك السـبيل الصحيـح لاسـتخدام النتائـج لكشـف معـارف أخـرى، بمعنـى أن يصبـح الطالـب نـواة للتعلـم، والكشـف والتعمـق في مجـال البحـث، وهـي «تقـوم عـلى الملاحظـة الواعيـة والتجريـب وجمـع المعلومـات بحيـث يتـم الانتقـال مـن الجـزء إلى الـكل (الاسـتقراء) ومـن الـكل إلى الجـزء (الاسـتنتاج) مـن أجـل الوصـول إلى حـل مقبـول»[1].

فعـن طريـق طـرح المشـكلة مـن قبـل المعلـم، وعـبر عمليـة مـن العصـف الذهنـي الجماعـي مـن قبـل الطـلاب في الفصـل تتولـد الأفـكار الابتدائيـة التـي قـد تـضيء طريـق حـل المشـكلة أمـام العقـل الجمعـي الطـلابي.

إن طريقـة حـل المشـكلات ليسـت إلا نوعـاً مـن التعلـم يشـبه في طبيعتـه الطـرق الأخـرى التـي تتضمـن علاقـات معقـدة، ويخضـع لنفـس القوانـين التـي تخضـع لهـا، فالفـرد الـذي يعمـل عـلى حـل مشـكلته لديـه دافـع لمواجهـة المشـكلة بحيـث يحقـق أهدافـه، ويتعلـم الحـل بمـا يتفـق مـع قانـون الأثـر أو التعزيـز. وحـل المشـكلات في الأسـاس عبـارة عـن بحـث بيانـات عـن مشـكلة لا يتوافـر حلهـا، وإعـادة ترتيبهـا، وتقويمهـا. وهـو يسـتلزم اسـتبصاراً، أي اكتشـافاً للعلاقـات بـين الوسـائل والغايـات أكـثر مـما تسـتلزمه أشـكال

1 ـ السكران ، محمد أحمد (2002): أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الشروق عمان، ط3، ص 147.

أخرى من التعلم والاختلاف في الدرجة لا في النوع.[1]

وهـي مـن الطـرق الفعّالـة التـي تعمـل عـلى رفـع كفـاءة الطـلاب وزيـادة تحصيلهـم الـدراسي، حيـث تسـاعد عـلى إثـارة تفكيرهـم وجعلهـم في حالـة مـن الضيـق والقلـق، مـما يدفعهـم الى البحـث عـن الحلـول المناسـبة للحالـة التـي وضعـوا فيهـا. ومـن ناحيـة أخـرى، تسـوق الطالـب للاعتـماد عـلى نفسـه تمـام الإعتـماد، فيشـعر بالمشـكلة التـي تواجهـه ويحـس بـضرورة التغلـب عليهـا لأنهـا تمسـه مـن قريـب، وبـذا يكـون في موقـف إيجـابي فعـلي ونشـيط يسـتعمل عقلـه ويبـذل جهـده في اسـتغلال خبراتـه ومعلوماتـه السـابقة للتغلـب عـلى العقبـة التـي تعـترض طريقـه وتعيـق تقدمـه، فـلا يكـون في موقـف سـلبي يعتمـد فيـه عـلى مـا اسـتظهر وحفـظ مـن صفحـات ومعلومـات اسـتظهاراً آليـاً، بـل يعتمـد عـلى ذكائـه ومعلوماتـه وخبراتـه في التفكـير والتمعـن والاسـتدلال لاسـتنباط الحـل المناسـب[2].

أ.إستراتيجية حل المشكلات في العملية التعليمية:

إن مناهـج التعلـم القائمـة عـلى طريقـة حـل المشـكلات تـزود المتعلمـين بخـبرات حقيقيـة تـسرع مـن خطـوات تعلمهـم وتدعـم البنـاء المعـرفي لديهـم وتدمـج التعلـم في المدرسـة بواقـع الحيـاة[3].

---

1 ـ جابر عبد الحميد جابر (1991): سيكولوجية التعليم ونظريات التعلم، دار النهضة العربية، القاهرة، ، ص 124

2 ـ بسيوني ،ابراهيم ، و الديب ، فتحي.(1981).تدريس العلوم والتربية العلمية.ط7،دار المعارف.القاهرة. مصر،صص163-162.

3-Torp. T.L, & Sage.M.S.(1998). Problem as possibilities: Problem-based learning for K-12. Journal of Education Association for Supervision and Curriculum Development, Dessertation abstract international, V53,No11,pp, as cited in Kamal.K.(2008).The effect of using cooperative learning and problem solving strategies in a practical training course on developing industry students skills and developind their attitudes towards it in jordan,Doctoral dissertation,cairo.

فمـن خـلال التفكـير في حـل هـذه المشـكلة وممارسـة أنـواع النشـاط التعليمـي المختلف، يكتسـب الطالـب المعلومـات والطريقـة العلميـة في التفكـير إضافـة الى عـدد مـن المهـارات العقليـة والعلميـة المعقـدة، وهـي تتـم مـن خـلال مشـاركة مجموعـة مـن الطـلاب لمناقشـة المشـكلات، حيـث يكـون دور المعلـم فيهـا مشرفـاً متنقـلاً وميـسراً لعمليـة التعليـم والتعلـم، مـما يوفـر تفاعـلاً بـين المتعلمـين والمعلومـات المناقشـة وليـس انتقـالا لهـا مـن قبـل المعلمـين الى المتعلمـين[1].

ب.خطوات طريقة حل المشكلات:

تتمثل خطواتها بالآتي :

- الإحساس بالمشكلة.
- تحديـد المشـكلة مـع تعيـن ملامحهـا الرئيسـة. مـن طبيعـة الإنسـان أنـه لا يفكـر إلا إذا شـعر بمشـكلة تتحـداه ، مـما يتطلـب مـن المعلـم انتقـاء الموضوعـات الشـائكة التـي تجـذب اهتـمام التلميـذ وتسـتفز فكـره، كأن يتسـاءل المعلـم لمـاذا يصعـد المـاء في الأنابيـب ؟ ! ومـا هـو سر هـذه الظاهـرة ؟ ! ولمـاذا تركـت الفواصـل بـين السـكك الحديديـة ؟....
- وضع الفرضيات لحل المشكلة، إنطلاقا من أن الفرضية هي الفكرة الشارحة المؤقتة التي يبنيها العقل لعرضها على محك التجربة التي تفصل في صحتها أو بطلانها . وقد تتعدد الفرضيات التي تهدف إلى تفسير الحادثة فيستعرضها العقل واحدة واحدة ليتبين مدى صحتها .

ـ لعل المعمل الذي تصنع فيه القضبان ضيق الجوانب .

ـ أم لعل القضبان الطويلة صعبة الإستعمال وثقيلة الوزن.

---

1 - Bridges.E.M, & Hallinger.(1999).The use of cases in problem-based learning.Journal of cases in education leadership.V2,No2,pp332-345. EBSCO master file data base, retrieved 21 may 2010.

ـ أم لعل المعدن يمتد بالحرارة مما يجعل القضبان تتقوس وتعلو عن سطح الأرض .

- اختبار الفرضية بالوسائل العلمية المناسبة، ويتم ذلك عن طريق النقد والتحليل وهو المحك الذي يبين صحة أو خطأ الفرضيات .

فالفرضية الأولى: غير صحيحة على إعتبار أنها لا تتوافق مع المنطق.

والفرضية الثانية :غير صحيحة باعتبار أن القوة العضلية للإنسان تتضاعف بآلاف المرات باستعمال الآلة الرافعة.

والفرضية الثالثة: التي تبين علاقة التمدد بالحرارة وتبين أن تلك الفواصل قد تعود إلى الحرارة التي تتبدل في الصيف عما هي عليه في الشتاء، مما يستوجب ترك الفواصل حرصا على عدم تقوس القضبان وارتفاعها عن سطح الأرض ، وذلك عندما تمتد بتأثير الحرارة .

- مرحلة التأكد من صحة الفرضية: أي تحقيق الحلول التي انتهى إليها ال عقل، وخلال هذه المرحلة يلجأ الطالب إلى المخبر حيث يطبق ما أثبته العقل ، باستعمال جهاز تمدد المعادن ، يجد أن المؤشر يتحرك على القوس مشيرا إلى أن الحرارة هي وحدها سبب وجود تلك الفواصل بين قضبان سكة الحديد.

ت.مزايا التعلم بالمشكلات:

يتسم التعلم بالمشكلات بمزايا عديدة، فهو[1]:

- يسهم في تنمية التفكير العلمي لدى الطالب فهو يشارك في صياغة المشكلات ووصف المصطلحات بطريقة إجرائية بعد تحديدها.
- يستحوذ على اهتمام الطلاب وميولهم وبناء اتجاهات إيجابية نحو العلم.
- يتضمن اعتماد الطالب على نشاطه الذاتي بتقديم حلول علمية للمشكلات المطروحة.

1 ـ عايش زيتون:(1990).أساليب تدريس العلوم.ط3.دار الشروق.عمان.الأردن.ص151.

- يتــماشى مــع طبيعــة عمليــة التعلــم التــي تقتــضي أن يوجــد لــدى المتعلــم هــدف وغــرض يســعى إليــه.
- يتشـابه الموقـف التعليمـي للطـلاب في طريقـة حـل المشـكلات مـع مواقـف البحـث العلمــي الحقيقيــة مــما يــؤدي الى تنميــة روح التقــصي والبحــث العلمــي لديهــم.

ث.دور المعلم في التعلم بالمشكلات:

أشـار بعـض الباحثـين الى أن المعلـم الناجـح هـو المعلـم الـذي يسـاعد الطـلاب عـلى اختيـار المشـكلة المناسـبة وتحديدهـا تحديـداً دقيقـاً، ويـوزع المسـؤوليات بينهـم كل حسـب ميولـه وقدراتـه، و يسـاعدهم في الوصـول إلى المراجـع الموثـوق بهـا للوصـول الى اسـتنتاجات سـليمة وحلـول معقولـة، فضلاًعـن إرشـاداته في مواقـف أخـرى مثـل :

كيفية تحديد المشكلة المرتبطة بموضوع الدرس، بحيث تكون :

.مرتبطة بالمجتمع والعلم معاً .

.مرتبطة بأهداف الدرس.

وفي هذا التعلم يحرص المعلم على :

- إشعار الطلاب بأهميته .
- تحديـد خطـة السـير مـن قبـل الطـلاب، بحيـث يمكـن تقسـيم المشـكلة الى مشـكلات فرعيــة يــؤدي حلهــا الى حــل المشــكلة الأساســية.
- الإنتقال من العام الى الخاص.
- تقويم ما اكتسبه المتعلمون من خلال استراتيجية حل المشكلة.

ج.تقييم التعلم المستند الى التعلم بالمشكلات:

إن تقييم التعلم من خلال التعلم بالمشكلات يتطلب تقييماً مناسباً له مثل :

- الإختبارات العملية: للتأكد من امتلاك الطلاب للمهارات التي اكتسبوها .

- الإختبارات الكتابية: من خلال مشكلات مشابهة الى حد ما مع موضوع الدرس.
- التقييم الذاتي: حيث إن التقييم الذاتي يسمح للطالب بالتفكير أكثر حول ما يعرفه وما لا يعرفه، وما يحتاج الى معرفته لإنجاز المهام المطلوبة منه بفعالية.
- التقارير.
- العروض الشفهية.
- تقييم الأقران.

7.التعلم بالمشروع

هو أي عمل ميداني هادف يقوم به الفرد ، يتسم بالناحية العلمية ، تحت إشراف المعلم. يكلف الطالب بالقيام بالعمل في صورة مشروع يضم عدداً من وجوه النشاط ويستخدم الكتب وتحصيل المعلومات أو المعارف وسيلة نحو تحقيق أهداف محددة لها أهميتها من وجهة نظر الطالب .

وبمعنى آخر هو قيام الطلاب بسلسلة من ألوان النشاط الهادف التي تؤدي إلى تحقيق غرض ذي أهمية بالنسبة لهم.

ظهرت هذه الطريقة على يد "وليام كلباتريك" وهو أحد طلاب ديوي، طبقت لأول مرة عام 1918. تُعد إحدى صور تطبيق منهج النشاط لأنها تشمل مجموعة من الأنشطة التي يختارها ويمارسها الطلاب بمساعدة معلمهم وتحت إشرافه مما يكسبهم خبرات متنوعة ومناسبة لمستوى نضجهم وتفكيرهم.[1]

---

1 ـ علي موسى سليمان(1994): تطوير منهج التكنولوجيا بالمدرسة الثانوية الصناعية في ضوء أهداف التربية البيئية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان ، ص 74.

أ.خطوات المشروع

يمر المشروع بأربع خطوات رئيسية.

- اختيار المشروع

هـي أهـم مرحلـة في مراحـل المـشروع ، يتوقـف عليهـا مـدى جديـة المـشروع ، لذلـك يجـب أن يكـون المـشروع ذا قيمـة تربويـة، بكلفـة مقبولـة، متفقـاً مـع ميـول الطـلاب، مناسـباً لمسـتواهم، يعالـج ناحيـة مهمـة في حياتهـم ، يـؤدي إلى خـبرة وفـيرة متعـددة الجوانـب ، يراعـي ظـروف المدرسـة وإمكانيـات العمـل.

- تخطيط المشروع

يتـم وضـع خطـة تبـين كيفيـة سـير المـشروع والخطـوات اللازمـة لإنجـازه، بمشـاركة الطـلاب والمعلـم؛ وضـع جـدول زمنـي لـكل مرحلـة؛ تحديـد الإمكانـات اللازمـة مـن مصـادر تمويـل وأجهـزة وأماكـن لتنفيـذ المـشروع، وضـع بدائـل لتـلافي العوائـق.

- تنفيذ المشروع

يوجـه المعلـم طلابـه إلى تنفيـذ مـا وضعـوه في مرحلـة التخطيـط، ويهيـئ الظـروف المناسـبة لعمليـة التنفيـذ؛ ويطلـب منهـم تدويـن ملاحظاتهـم، وتسـجيل النتائـج التـي يتـم التوصـل إليهـا والمشـكلات التـي تواجههـم لمناقشـتها.

- تقويم المشروع

التقويـم عمليـة مسـتمرة مـع سـير المـشروع منـذ البدايـة ، إذ في نهايـة هـذا الأخـير يسـتعرض كل طالـب مـا قـام بـه مـن عمـل، وبعـض الفوائـد، التـي عـادت عليـه مـن هـذا المـشروع. وفي هـذه المرحلـة يراجـع الطـلاب المشروعـات التـي قامـوا باختيارهـا والتخطيـط لهـا وتنفيذهـا، ويصـدرون حكـمًا عليهـا بمسـاعدة المعلـم؛ وذلـك مـن خـلال عـدد مـن العنـاصر:

أولاها تقويم الأهداف لمعرفة ما تحقق منها ، والمعوقات التي حالت دون تحقيقها.

ثانيها تقويم الخطة .

ثالتها تقويم أوجه النشاط من حيث تنوعها و مدى توافر الإمكانات اللازمة لأدائها.

رابعها تقويم مدى تجاوب الطلاب مع المشروع ومدى اكتسابهم لمهارات جديدة.

خامسها تقويم التقارير تلك التي يُعدها المعلم عن المشروع.

| ما ينبغي فعله | ما ينبغي تجنبه |
| --- | --- |
| • دعم روح العمل الجماعي<br>• تنويع الأنشطة<br>• الإعداد القبلي للأنشطة<br>• الحرص على احترام قواعد وأساليب العمل في المجموعات ( تداول الكلمة – احترام الرأي الآخر...)<br>• احترام التوقيت<br>• توزيع الأدوار<br>• تنويع تشكيل المجموعات<br>• البناء على أفكار الآخرين<br>• حسن الإنصات والتجاوب<br>• الحرص على التفاعل<br>• توفير الجو الملائم لتبادل الآراء والخلاصات | • احتكار الكلمة<br>• التكرار واجترار الأفكار<br>• إعطاء الكلمة لنفس الأفراد<br>• عدم احترام المشاركين والمشاركات<br>• اللامبالاة بآراء المشاركين والمشاركات<br>• الجدل العقيم<br>• الفتور والملل<br>• التساهل مع عدم احترام قواعد العمل الجماعي ومبادئه<br>• عدم احترام التوقيت<br>• عدم الإعداد الجدي للأنشطة<br>• أسلوب المحاضرة والإلقاء<br>• الانشغال عن المشاركين |

ب.أنواع المشروعات

- مشروعات فردية .
- مشروعـات جماعيـة : يعمـل فيهـا كل طـلاب الصـف كمجموعـة؛ وقـد تُمارس بطريقـة المجموعـات كأن يقسـم المعلـم الفصـل إلى مجموعـات وتقـوم كل منهـا بممارسـة مـشروع كلفهـم بـه المعلـم.

ت.مزايا التعلم بالمشروع

- تنمية الثقة بالنفس وحب العمل لا سيما الجماعي منه .
- يجعل الطالب نشطاً وإيجابياً.
- تنمية القدرة على الإنتاج والابتكار.
- تنمية الدقة والنظام.
- تنمية المنهجية العلمية في التفكير .
- ربط الجانب النظري بالجانب العملي التطبيقي.

ث.متطلبات التعلم بالمشروع

يتطلب التعلم بالمشروع :

- كفاءات فنية مدربة لديها كفاءات ومهارات . (معلمين مبتكرين).
- وقتاً وجهداً كبيرين .

ج.خصائص التعلم بالمشروع

يستلزم التعلم بالمشروع الأمور التالية :

- توفر بعض المهارات لدى الطلاب مثل:

القدرة على طرح أسئلة.

القدرة على البحث عن المصادر.

مهارات التخطيط السليم.

مهارات حل المشكلات.

- تعلم الطلاب كيفية تطبيق المحتوى.
- إتاحة الفرصة للطلاب لتطبيق عدد كبير من المهارات التي يحتاجونها في حياتهم الوظيفية مثل:

كيفية تقسيم الوقت ، البحث عن المصادر ، تنمية الشعور بالمسؤولية...

- دمج الأنشطة المختلفة التي تساعد الطلاب على التفكير النقدي جراء الخبرات و التجارب التي مروا بها خلال مراحل عمل المشروع والربط بين تلك الخبرات و معايير و أهداف التعلم التي سبق وضعها في بداية المشروع .
- عرض المنتج النهائي الذي يظهر من خلاله ما تعلمه الطلاب حتى تتم عملية التقييم للمشروع طبقاً لمعايير وضعوها بأنفسهم[1].

7. التعلم المتمازج Blended Learning

يعد التعلم المتمازج أحد أشكال التعلم الحديثة التي تستخدم فيها المواد التقليدية وتكنولوجيا الاتصالات بطريقة تكاملية لرفع كفاءة التعليم .

يتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة، كالحاسوب والشبكات وبوابات الإنترنت. يمكن وصف هذا التعليم بأنه الكيفية التي تُنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم عن طريق الوسائط المتعددة التي توفرها التقنية الحديثة أو تكنولوجيا

---

1 ـ تم اعتماد هذه المراجع لطريقة المشروع : توفيق أحمد مرعي، د. محمد محمود الحيلة(1998) تفريد التعليم، دار الفكر الأردن/ ديفيد وجونسون، روجرت جونسون، إديث جونسون هولبك:(1995) التعلم التعاوني ترجمة مدارس الظهران الأهلية، / عدنان زيتون، تقديم أ.د. محمود السيد: (1999)التعلم الذاتي، دمشق / أحمد بلقيس، د. توفيق مرعي: (1987)الميسر في سيكولوجية اللعب، دار الفرقان / عفاف اللبابيدي، عبد الكريم خلايله: (1993) سيكولوجية اللعب، دار الفكر/ خليل يوسف الخليلي، د. عبد اللطيف حسين حيدر، د. محمد جمال الدين يونس: (1996) تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، دار القلم الإمارات.

المعلومات. ويتميز هذا النوع من التعليم، باختصار الوقت والجهد والتكلفة، من خلال إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت، وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها، وقياس وتقييم أداء المتعلمين، إضافة إلى تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي، وتوفير بيئة تعليمية جذابة.

بموجب هذا الأسلوب ترتب مادة التعلم ترتيباً منطقياً من السهل إلى الصعب بلغة تتسم بالدقة والوضوح.

تقدم الفقرات بموجب هذا البرنامج بالتتابع ، وتوفر ما يحفز المتعلم نحو الخطوة اللاحقة . إذ كل فقرة تمثل مثيراً ، وإجابة المتعلم على الفقرة تمثل استجابة لذلك المثير . وإذا كانت الاستجابة تحتاج إلى تعزيز، فإن شعور المتعلم بالارتياح عندما تكون إجابته صحيحة يمثل تعزيزاً فورياً لاستجابته الصحيحة .

وبموجب التعليم المتمازج يتقدم الطالب وفق قدراته مستعيناً بإرشادات المدرس الذي يكون دوره مراقبة الطلاب وتقديم المساعدة .

في الصفوف الثلاثة الأولى يتم استخدام بيئة الألعاب التعليمية والأمور المحسوسة، أما الصفوف من الرابع إلى السادس فيمكن أن تتضمن صوراً من بيئة الألعاب التعليمية لكن بشكل أقل، وبرامج تعليمية وعروضها بشكل أكبر، بينما في الصفوف المتوسطة من السابع إلى التاسع، يتم التركيز على البيئة التفاعلية للتكنولوجيا، والتدريب على الأنشطة المناسبة لبيئة التعليم الإلكتروني مثل الموديولات، وتنمية خبرات ومهارات التعامل مع شبكة الإنترنت. أما صفوف المرحلة العليا من العاشر إلى الثاني عشر فبالإضافة إلى أسلوب المرحلة المتوسطة، يتم اعتماد أسلوب التدريب والممارسة، وتشجيع الطلاب أنفسهم على حوسبة أنشطة وتمارين المواد الدراسية على هيئة بحوث أو أعمال سنة، وذلك بهدف تدريب الطلاب على المشاركة الفاعلة والبيئة البحثية المفتوحة، مما يؤهلهم

لمرحلة التعليم الجامعي.[1]

ميزات وعيوب التعلم المتمازج :

يتميّز التعلم المتمازج بميّزات عدّة ، فهو :

- يساعد على تحقيق أهداف التعليم بدقة .
- يجزئ العمل إلى وحدات صغيرة تقلل فرص الأخطاء فيه .
- المتعلم فيه أكثر إيجابية لحصوله على التعزيز الفردي .
- تنفيذ البرنامج لا يحتاج إلى جهد كبير وخاصة إذا ما كان في الصف .
- يتيح الفرصة للمتعلم وفق قدراته .
- يساعد المتعلم على التفكير المنطقي .

إلا أنه :

- في التدريس محدود استخدامه .
- قد يتطلب أدوات أو أجهزة غير متوافرة .
- قد لا يستطيع المدرسون تهيئة البرنامج بشكل دقيق .
- يقلل فرص الإبداع لدى المتعلمين .

9. التعلم القائم على الخبرة

يتطلب التعلم القائم على الخبرة ، قيام الطلاب ضمن مواقف تعلمية معينة، بالتفكير والتفاعل والتعلم في بيئة واقعية حقيقية . توجد ستة أنماط للتعلم بالخبرة تتمثل في الآتي:

أ.العلاقات الداخلية Internships : يقوي هذا النوع من التعلم علاقات الطلاب مع المؤسسات والنظمات والجمعيات المحلية لفترة زمنية طويلة ، ليصبحوا

1 ـ محسوب عبد الصادق على وتهاني عبد الحميد : (2012) التعلم المدمج دار النشر والتوزيع، القاهرة ، ص 35

جـزءاً مـن تلـك المؤسسـات ويسـاهموا بفاعليـة في إنجـاز مهماتهـا اليوميـة ، ضمـن برامـج تدريبيـة مفيـدة تهـدف إلى تقويـة العلاقـات بـين الطـلاب ومؤسسـات المجتمـع المحـلي مـن جهـة، وإطلاعهـم عـلى عمـل تلـك المؤسسـات ودورهـا في خدمـة المجتمـع وتدريبهـم عـلى ذلـك مـن جهـة ثانيـة .

ب.الخـبرات الميدانيـة أو العمـل الميـداني Field Experiences or Field Work : وهـي خـبرات مهمـة للغايـة ، تتطلـب مـن الطـلاب القيـام بدراسـات ميدانيـة حسـب مسـتوياتهم ، بحيـث تضعهـم في بيئـة تعلميـة يعملـون فيهـا عـلى إكـمال مـشروع بحثـي معـين خـارج أسـوار المدرسـة ، يتـم مـن خلالـه جمـع المعلومـات الواقعيـة حـول قضيـة مـا .

ت. المحاكاة Simulations :

نمـاذج الحاسـوب Computer Models : وهـي عبارةعـن برامـج مهنيـة تخصصيـة ، تتيـح الفرصـة للمتعلـم أن يمـارس نشـاطاً معينـاً ، حيـث يوجـد أحـد الأمثلـة المشـهورة عـلى هـذه البرامـج والمتمثـل في برنامـج مدينـة سـيم Sim City ، الـذي يمثـل لعبـة يتـم عـن طريقهـا تدريـب الطـلاب عـلى بنـاء مدينـة مـا ، والعمـل عـلى إدارتهـا .

لعـب الـدور Role Play : حيـث يتـم تزويـد الطلبـة بشـخصية مـا مثـل الشرطـي أو السـائق أو المحامـي ، ويُطلـب منهـم التـصرف كـما يتـصرف هـؤلاء ، ضمـن مواقـف يتـم تحديدهـا لهـم مـن جانـب المعلـم، مـما يشـجعهم عـلى تقمـص شـخصيات كثـيرة ، والتعـرف إلى الأدوار التـي يقومـون بهـا في خدمـة المجتمـع .

ث. الاثباتـات أو البراهـين Demonstrations : عندمـا يطالـب الطـلاب بإثبـات فهمهـم لـشيء مـا، أو لموضـوع معـين ، يقومـون بتوضيـح ذلـك لزملائهـم وللمعلـم ، عـن طريـق اسـتخدام الوسـائل التعليميـة المتنوعـة.

ج. دراسة الحالة Cas Study: وهنا يتم الطلب من الطلاب دراسة الحالة مسبقاً ليأتوا للصف ومعهم تعليقاتهم الجاهزة ، حيث يتم تقديم الحالة ، ومناقشتها من الجميع ، على أن يطلب منهم التفكير العميق فيها لبلورة أفكارهم وإلمامهم الدقيق بها .

ح. التعلم الخدماتي Service Learning : من الأمثلة الشائعة على التعلم الخدماتي ، تدريس الطلاب الصغار من جانب زملائهم الأكبر سناً والأعلى صفاً، والعمل التطوعي داخل المدرسة أو خارجها ، والمشاركة في إقامة معرض مدرسي . وحتى يكون التعلم خدماتياً بشكل أفضل ، فإن العمل يجب أن يكون ذا معنى ومفيداً وحقيقياً وهادفاً في وقت واحد .

10. تقديم التعلم

أظهرت الدراسات والبحوث التربوية والنفسية ، بأن الطالب عندما يقوم بإعداد المادة التعليمية وتقديمها أو عرضها أمام زملائه داخل الحجرة الدراسية سواء بمفرده أو ضمن مشروع بحثي جماعي، فإنه يتعلم بدرجة أكبر مما لو قام المعلم نفسه بتقديم المادة أو عرضها عليه .

أ. تقديم المادة داخل الصف In Class Presentation : حيث يقوم الطالب أو مجموعة صغيرة من الطلبة ، بعرض مادة تعليمية قاموا بجمعها أو بحث جماعي قاموا بتطبيقه ويريدون عرض النتائج التي توصلوا إليها .

ويعمل المعلم على إعطاء الطالب أو أعضاء الفريق ، الوقت الكافي لعرض أفكارهم ، في الوقت الذي يطلب فيه من زملائهم الآخرين ، الإصغاء الإيجابي لما يقال أو يطرح ، مع توجيه الأسئلة والاستفسارات المتعددة حوله ، ثم تقييم الأمر كله ، ووضع درجات أو علامات على هذا التقديم ، حتى يأخذ الجدية المطلوبة ، ويمثل أحد أساليب التقويم الضرورية للعملية التعليمية .

ب. تدريـس الأقـران Peer Teaching : يعتقـد بعـض النـاس ، بأنـه حتـى تتعلـم شـيئاً مـا بشـكل فعـال وناجـح ، فإنـه لا بـد لـك أن تقـوم بتعليـم شـخص مـا . فإعطـاء الطـلاب الفرصـة للمشـاركة في متطلبـات التدريـس اليومـي، يلزمهـم معرفـة موضـوع الـدرس ، ومصـادر المعلومـات المتعلقـة بـه، وإعـداد المـادة التعليميـة حولـه ، وذلـك تمهيـداً لتقديمـه أو عرضـه أمـام زملائهـم داخـل الحجـرة الدراسـية ، مـن أجـل إثـارة المناقشـات المفيـدة التـي يتعلمـون منهـا ويعلمـون أقرانهـم .

ج. المناظـرة Debate : بحيـث يـدور النقـاش الـذي تُطـرح فيـه الآراء والأفـكار المتعارضـة بـين فريقـين، بحيـث يتـم في نهايتـه اسـتفادة كل فريـق ليـس مـن الآراء التـي طرحهـا هـو فحسـب، بـل وأيضـاً مـن الآراء والأفـكار التـي طرحهـا زمـلاؤه الآخـرون في الفريـق الثـاني .

11. التعلم المستقل

يستحسـن أن يقـوم المعلـم بتوفـير الحصـص الكافيـة والأوقـات المناسـبة لممارسـة التعلـم المسـتقل، وذلـك مـن خـلال توفـير الأمـور والأنشـطة والفعاليـات الآتيـة :

- إعـداد أو تحضـير التماريـن والأنشـطة والفعاليـات الهادفـة والشـاملة والمدروسـة، مـن أجـل التعامـل معهـا مـن جانـب الطـلاب .
- توفـير أو إيجـاد بيئـة تعلميـة مناسـبة ، تشـجع الطـلاب عـلى حـب الاسـتطلاع والاستكشـاف .
- جمـع أو توفـير المصـادر التعليميـة المتنوعـة والملائمـة ، من كتـب ومعاجـم ومراجع وقصص ونـشرات ومجـلات ثقافيـة وعلميـة ووسـائل تعليميـة مختلفـة .

باختصـار، فـإن الطـلاب مـن مختلـف الأعـمار ولا سـيما الصغـار منهـم ، بحاجـة ماسـة كي يتعلمـوا باسـتقلالية، مـع ضرورة تقديـم يـد العـون والمسـاعدة لهـم مـن وقـت لآخـر، مـن أجـل تعلـم نشـط وفعـال.

12.التعلم بالوحدات[1]

جرت العادة أن تبنى المناهج التعليمية المقررة في وحدات شاملة واسعة تتضمن كل وحدة عدة موضوعات صغيرة يعالج كل موضوع منها بصورة منفصلة عن الموضوعات الأخرى. ويدرس بموجب طرق التدريس المعتادة .

طريقة الوحدات هي من الطرق الحديثة في التدريس ومن شأنها تعزيز المعلومات لدى المتعلمين. إذ تسهم في تمكين المتعلمين من المادة كاملة . وذلك بتقسيمها على وحدات ذات معنى مترابطة فيما بينها، ومترابطة مع الوحدة الأساسية . ومن خلال تمكن المتعلم من المادة مترابطة تتحقق أهداف المادة متكاملةً لا أجزاء منفصلة . ويستند اختيار الوحدة إلى الكتاب المدرسي والمادة الدراسية ، مع مراعاة اهتمامات الطلبة وحاجاتهم .

أ.خطوات التعلم بالوحدات :

يسير التعلم بالوحدات بموجب الخطوات الآتية :

- التمهيد ويهدف إلى :

معرفة خبرات الطلاب السابقة للتأكد من كون الوحدة المراد دراستها تلائم قدراتهم المعرفية .

ربط الوحدة بخبرات الطلاب السابقة وتهيئة أفكارهم لتلقي المادة الجديدة .

معرفة ما يجب على المدرس فعله في التخطيط لتنفيذ الوحدة ومعرفة الوقت اللازم لتنفيذ الوحدة.

يمكن تنفيذ هذه الخطوة بطريقتين أو أسلوبين :

الأول : الاختبار التحريري . إذ يقوم المدرس بإعداد اختبار تحريري يقيس بموجبه قدرات الطلاب العلمية والعقلية. على ألا يترتب على هذا الاختبار

1 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، صص 142 - 146

وضع درجات على إجابات الطلبة. ويحثهم على الإجابة . ويفضل أن تكون أسئلة الاختبار التمهيدي أو الاستطلاعي من نوع الأسئلة الموضوعية . كالصواب والخطأ . والاختيار من متعدد ، وتكملة العبارات .

الثاني : أما الأسلوب الثاني الذي يتم فيه الاختبار الاستطلاعي فقد يكون اختباراً شفهياً في صورة مناقشة صفية يتولى المدرس فيها عرض عدد من الأسئلة المعدة مسبقاً لقياس قدرات الطلاب على أن يشملهم جميعاً بهذه الأسئلة ليعرف المستوى العام . غير أن الأسلوب الأول أكثر دقة في تحديد مستوى خلفية المتعلمين حول الوحدة . علماً بأن تنفيذ هذه الخطة قد يستغرق حصة أو أكثر من حصة بحسب نوع المادة وسعة الوحدة .

- إثارة دافعية الطلاب وجذب انتباههم إلى موضوع الوحدة ، وإثارة الرغبة لديهم في تعلم الوحدة الجديدة .
- العرض . بعد إثارة الطلاب وحفزهم نحو تعلم الوحدة ، يأتي دور المعلم في تقديم لمحة عامة عن الوحدة وما تحتويه من مادة من دون الخوض في التفصيلات . على أن يحرص في أثناء العرض على شد انتباه الطلاب إليه ومتابعتهم العرض بشكل جيد . والغرض من خطوة العرض هو استيعاب الإطار العام للوحدة .
- اختبار العرض . بعد عرض المدرس الإطار العام للوحدة ، لا بد من معرفة مدى استيعاب الطلاب لهذا العرض . وهذه المعرفة تتم بوساطة الاختبار . والاختبار على نوعين :

الأول : الاختبار المقالي . وفيه يعبر الطلاب عما فهموه من الوحدة من خلال العرض ، وقد يكون هذا النوع هو المفضل لأنه يتيح للطالب التعبير .

الثاني : الاختبار الموضوعي . يتولى المعلم فحص الإجابات وتحديد

مـن اسـتوعب العـرض ومـن لم يسـتوعب . وإذا ظهـر عـدد مـن الطـلاب ممـن لم يسـتوعبوا العـرض فعليـه إعـادة العـرض لهـم مـع إمكانيـة تكليـف الذيـن اسـتوعبوا بعمـل آخـر في أثنـاء إعـادة العـرض .

- بحـث الطـلاب في المـادة واسـتيعابها . بعـد التأكـد مـن اسـتيعاب الطـلاب لعـرض المعلـم العـام يقومـون بالبحـث والتنقيـب بأنفسـهم في تفصيـلات المـادة التـي تتضمنهـا الوحـدة المطلـوب تعلمهـا . وهـذه الخطـوة تتطلـب تنظيـم بيئـة التعلـم وغرفـة الدراسـة بالـذات بالشـكل الـذي يتيـح لهـم البحـث بحريـة. يجـب تهيئـة المراجـع اللازمـة ووضعهـا في غرفـة الدراسـة كي يرجعـوا إليهـا في البحـث وعـدم الاكتفـاء بالكتـاب المقـرر .

وفي هـذه الخطـوة يعتمـد الطـلاب عـلى أنفسـهم في تحصيـل المعلومـات مؤسسـين تلـك المعلومـات عـلى النقـاط العامـة للوحـدة التـي حددهـا المعلـم في خطـوة العـرض . ومـن الجديـر ذكـره أن قـدرات الطـلاب مختلفـة في تحصيـل معلومـات الوحـدة فمنهـم مـن ينجزهـا والبعـض الآخـر مـا يـزال في أولهـا. وهنـا عـلى المعلـم تكليـف مـن أنجـز عملـه بأعـمال أخـرى ، وإتاحـة الفرصـة للآخريـن كي ينجـزوا عملهـم . ويكـون دور المعلـم في هـذه الخطـوة التنقـل بـين الطـلاب وملاحظـة أعمالهـم وتقديـم المسـاعدة في توضيـح الغمـوض لـدى البعـض .

- اختبـار الإتقـان والاسـتيعاب . بعـد بحـث الطـلاب في مـادة الوحـدة، واسـتيعابها لا بـد للمعلـم مـن التأكـد مـن اسـتيعاب جميـع الطـلاب لمـادة الوحـدة . فضـلاً عـن ملاحظـة المعلـم الشـخصية لأدائهـم في أثنـاء البحـث . ويفضـل أن يكـون الاختبـار مـن نـوع الاختيـار المتعـدد. وعندمـا يظهـر اسـتيعاب قسـم مـن الطـلاب للـمادة فإنـه يكلفهـم بعمـل مـا ، أمـا الذيـن لم يسـتوعبوها بشـكل جيـد فيطلـب منهـم

الاستمرار في البحث فيها حتى يتمكنوا من استيعابها وإتقانها . ثم ينتقل الجميع للخطوة اللاحقة .

- خطوة الإيجاز أو التنظيم . بعد إتقان الطلاب الوحدة واستيعابها، يطلب المعلم منهم إيجاز المادة التي تحتوي عليها الوحدة أو تلخيصها . وتنظيم ما بحثوا عنه على شكل رؤوس نقاط . والغرض من هذه الخطوة هو ليس معرفة إتقان الطلاب للمادة لأن ذلك قد تم في الخطوة السابقة ، إنما الغرض هنا هو معرفة قدرتهم على تنظيم أفكارهم وأبحاثهم وترتيبها ترتيباً منطقياً .

وهنا يفسح مجال الإبداع لكل طالب ، وابتكار الترتيب الذي يراه ملائماً . على أن هذه الخطوة تحتاج إليها الوحدات الواسعة غير المرتبة ترتيباً منطقياً . أما الوحدات العلمية ذات الترتيب المنطقي فلا حاجة إلى هذه الخطوة فيها . ويتم الانتقال من الخطوة السابقة إلى الأخيرة وهي التسميع .

- التسميع . في هذه الخطوة يقوم كل طالب بعرض خلاصة بحثه أمام الطلاب الآخرين . وليس بالضرورة أن كل ما يطرحوه يجب أن يكون متشابهاً متطابقاً، بل لكل طالب طرح ملخصه من وجهة نظره الخاصة عن المادة ومحتوياتها . وقد تستغرق هذه الخطوة حصتين أو أكثر حسب عدد الطلاب وحجم الوحدة. على أن يشتركوا في مناقشة ما يسمعون .

ب. ميزات وعيوب التعلم بالوحدات:

يحظى كل تعلم بميّزات ومآخذ ، و أولى ميّزات التعلم بالوحدات أنه :

- يمكّن الطالب من إدراك العلاقات بين وحدات المادة .
- ينمي القدرة لدى الطلاب على البحث والتنقيب .
- يزيد من فاعلية الطلاب وينمي استعداداتهم .

- يعزز علاقة المعلم بالطلاب .
- يحقق هدف التكامل بين وحدة وأخرى وبين مادة وأخرى .

إلا أنه يؤخذ عليه أنه :

- ذو أثر سلبي إذا لم يتمكن الطلاب من إدراك العلاقة بين الوحدات.
- يحتاج إلى وقت مفتوح لا يلبيه نظام الجدول المدرسي .
- يستدعي مرونة في المناهج ، ومعلماً ذا خبرة في جميع المناهج لمختلف المواد المرتبطة بالوحدة..
- لا يوائم بعض الطلاب الذين لا يستطيعون الاعتماد على أنفسهم في البحث .

## رابعاً: التعلم الذاتي

الحقائب التعلمية[1]

مجموعة من المواد التعلمية يستطيع الطالب دراستها بمفرده بعيداً عن المعلم ، بحسب سرعته في التعلم . لذا يمكن القول : إن طريقة الحقائب التعلمية تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ، وتثير في المتعلم اهتماماً أكبر بالمادة التعليمية لأنها برنامج للتعلم الذاتي ينقل محور الاهتمام فيه من المعلم إلى المتعلم. والتعليم بموجبها يعتمد أسلوب التوجيه الذاتي من خلال احتواء الحقيبة على إرشادات وتعليمات توجه الطالب نحو تحقيق الأهداف المطلوبة .

1.طريقة تصميم الحقيبة التعلمية :

قبل الحديث عن خطوات التصميم لا بد من معرفة مكونات الحقيبة . تتكون الحقيبة من:

---

1 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، صص147 - 153

أ. الغلاف : هو المحفظة التي ترتب فيها مكونات الحقيبة كافة .

ب. دليل الحقيبة وتعليماتها على أن يسجل في الدليل :

محتويات الحقيبة .

تعليمات وإرشادات لاستخدام مواد الحقيبة .

عنـوان الوحـدة التعليميـة ، ومسـتوى الصـف ، وفاعليـة التدريـس بالحقيبـة التعليميـة مـما يشـجع المعلـم عـلى اسـتخدامها .

ث. الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها .

ج. الأنشطة والبدائل التعليمية التي تتضمنها الحقيبة .

ح. الاختبار القبلي .

خ. برنامج التقويم الذاتي .

د. دليل الإجابات الصحيحة .

ر. المصادر والمراجع التي يمكن الرجوع إليها .

2. تصميم الحقيبة:

يسير تصميم الحقيبة وفق الخطوات الآتية :

أ. عـرض النظـرة الشـاملة عـن الحقيبـة . ويتضمـن العـرض تقديـم فكـرة عامـة عـن الموضـوع الـدراسي ، وتعريـف المتعلـم بمـا سـيتعلمه مـع تأكيـد أهميـة الموضـوع للمتعلـم . ويعـرّف المتعلـم بطريقـة تنـاول الموضـوع معتمـداً عـلى نفسـه .

ب. تحديـد الأهـداف . لأن ذلـك يحفـز الطالـب ، ويولـد لديـه دافعيـة نحـو العمـل بالأنشـطة المقترحـة. ويجـب أن تحـدد الأهـداف بوضـوح ، وتصـاغ بعبـارات سـلوكية قابلـة للتحقـق في مـدة زمنيـة قصـيرة كي لا يصـاب المتعلـم بالإحبـاط .

ث. خطـة التنفيـذ . وتعنـي أن يضـع مصمـم الحقيبـة التعليميـة خطـة يوضـح فيهـا كيفيـة تنفيـذ الحقيبة.

ج. الاختبـار القبـلي . يقـوم مصمـم الحقيبـة بوضـع اختبـار مبسـط يتصـف بالشـمول .

يهـدف إلى قيـاس مسـتوى تتكـون، وتحديـد خلفيتهـم المعرفيـة حـول الموضـوع الـذي سـيطرحه مـن خـلال الحقيبـة. ومـن شـأن ذلـك أن يهـدي واضـع الحقيبـة إلى تحديـد مـا إذا كان المتعلـم سـيحتاج إلى دراسـة الوحـدة التعليميـة أم لا . وتحديـد القسـم الـذي يبـدأ منـه إذا كانـت الحقيبـة مكونـة مـن أقسـام أو أجـزاء.

ح. الأنشـطة والمـواد التعلميـة . لا شـك إن تحقيـق الأهـداف التـي حددهـا مصمـم الحقيبـة يحتـاج إلى مـواد وأنشـطة متنوعـة مختلفـة باختـلاف الأهـداف . وقـد يحتـاج كل هـدف إلى أكـثر مـن نشـاط لتحقيقـه. ويجـب أن تكـون الأنشـطة المقترحـة ممتعـة تتضمـن بدائـل كثـيرة يختـار المعلـم منهـا مـا يلائمـه. عـلى أن يراعـى في تحديـد هـذه الأنشـطة :

تعدد مصادر التعلم .

التدرج في طرح المعلومات من السهل إلى الصعب .

تنوّع المواد التعليمية .

خ . الوحـدة التعلميـة . ذكرنـا أن الأهـداف السـلوكية يجـب أن تكـون واضحـة قابلـة للتحقـق في وقـت قصـير . بمعنـى أن تكـون الأهـداف مجـزأة ، ويمكـن أن تحقـق عـلى مراحـل في أثنـاء السـير في دراسـة الحقيبـة .

وعـلى هـذا الأسـاس تقسـم الحقيبـة إلى وحـدات ، كل وحـدة تمثـل جـزءاً يعالـج مجموعـة متشـابهة مـن الأهـداف والموضوعـات . لـذا تجـزأ الأهـداف وفي ضوئهـا تجـزأ الحقيبـة إلى وحدات مـع الحفـاظ عـلى التسلسـل والترتيـب المنطقـي بـين الوحـدات. وكل وحـدة تتكـون مـن أهـداف سـلوكية خاصـة بهـا وأنشـطة ومـواد تعليميـة ذات بدائـل متعـددة . وتنتهـي باختبـار ذاتي مـع دليـل للإجابـات الصحيحـة إذ لا ينتقـل المتعلـم مـن وحـدة إلى أخـرى مـا لم يتجـاوز الاختبـار الـذاتي بنجـاح.

د. الاختبـارات الذاتيـة . وهـي اختبـارات يواجههـا المتعلـم بعـد ممارسـة الأنشـطة الخاصـة بـكل وحـدة فيجيـب عليهـا ليعـرف بنفسـه درجـة تقدمـه نحـو تحقيـق الأهـداف

المتحققة . وعندما يخفق المتعلم في الإجابة عن هذه الاختبارات فإنه يعيد تنفيذ الأنشطة والمواد التعليمية .

ر. الاختبار البعدي . وهو اختبار تحصيلي يرمي إلى قياس مدى تحقق الأهداف التي سعت الحقيبة التعليمية إليها . ويكون الاختبار البعدي في نهاية وحدات الحقيبة .

ز. الأنشطة الإضافية . لما كان الغرض الأساسي من استخدام الحقيبة التعليمية هو الاستجابة لمراعاة الفروق الفردية ، فلا بد من وجود أنشطة ومواد إضافية استجابة لرغبة المتفوقين .

س. المراجع والمصادر . وهنا يجب على مصمم الحقيبة ذكر المراجع والمصادر التي استند إليها في تصميم الحقيبة في نهاية الحقيبة .

3.ميزات و مآخذ التعلم بالحقائب التعلمية :

يتسم التعلم بالحقائب التعلمية بمزايا كثيرة فهو:

1- يتسم بالمرونة ويسمح لكل متعلم السير في البرنامج وفق خصائصه الفردية .

2- يتيح للمتعلم حرية اختيار الأسلوب والنشاط الذي يلائمه وصولاً إلى تحقيق الأهداف .

3- يعتمد أسلوب التوجيه الذاتي .

4- يمكن المتعلم من تقويم تعلمه ذاتياً .

5- يبني في المتعلم الاعتماد على النفس .

إلا أنه يؤخذ عليه شأنه شأن الطرق الأخرى مآخذ عدة فهو :

1 ـ يتطلب إعادة بناء المناهج الدراسية في صورة حقائب تعلمية .

2 ـ لا ينمي القدرة في اللغة العربية على التعبير بنوعيه ، لأن المتعلم فيها لا يمارس الكلام كثيراً ولا يمارس التعبير الكتابي لأن وسائل القياس فيها غالباً

ما تكون من نوع الأسئلة القصيرة الإجابة .

3 ـ يجعـل المتعلـم أقـل سـعة في الثقافـة العامـة مـن غـيره لأن الحقائـب مصممـة لخدمـة أهـداف مـواد بعينهـا ولا تتعـرض إلى سـواها .

4 ـ يسـهم في افتقـار المتعلـم إلى اكتسـاب الكثـير مـن المهـارات مثـل المناقشـة والحـوار والنقـد لأنـه لا يتفاعـل مـع آراء الآخريـن .

تلـك كانـت بعـض طـرق التعلـم النشـط التـي تسـاعد المعلـم في أداء مهامـه التعليميـة واسـتقطاب أفئـدة الطـلاب نحـوه لتنعكـس بدورهـا عـلى الـدروس الملقـاة و النشـاطات المواكبـة ويرتفـع معهـا مخـزون التفكـر و التعلـم لديهـم ، و يـزداد شـغفهم بـكل جديـد علمـي . وهـذا هـو المرتجـى مـن التعلـم المـدرسي..

ولا شـك أن هنـاك المزيـد مـن هـذه الطـرق التـي تمـارس دور المعـزز للتفكـير، إلا أننـا نسـتطيع القـول بأنهـا نمـاذج يمكـن للمعلـم تحويرهـا و قولبتهـا و تجديدهـا بالشـكل الـذي يـروق لطلابـه لتنعـش أذهانهـم فتأنـس مداركهـم العقليـة و تتهيـأ لأفـق أوسـع و أشـمل.

# الخاتمة

و بعد ، فإن هذا الكتاب قد استعرض حاجة المجتمع اليوم إلى تعزيز مهارة التفكير لديه ، فنحن في عصر اشتدت فيه الأزمات و فتكت به أعاصير العولمة لترسو بنا على هامش التاريخ ، من غير حول منا و لا قوة ...

فكانت الانطلاقة مع المعلم ، مربي الأجيال، فهو المعني بالدرجة الأولى القادر على بناء فكر متميز عند طلابه، فكان التوجه نحوه لشحذ الهمة وتجميع الجهود، فهو قد ارتضى لنفسه حمل أمانة عظيمة، إعداد نخبة من المفكرين . فكان هذا الكتاب كخطوة أولية لتوجيهه نحو إعداد صف مفكر يبدأ مع التعرف على عمل الدماغ و يطرح آلية لتنمية التفكير في الصف ، مؤكداً على ضرورة الأخذ بالحسبان أنماط التعلم لدى الطلاب ذكوراً و إناثاً والتدريس الجانبي لشقي الدماغ ليحسن استثمار هذه المستجدات في العملية التعلمية .

ثم كانت الخطوة التالية في تأمين بيئة صفية آمنة يستهلّها بمناخ فكري إيجابي متسمٍ بعلاقات ودّية تحفظ للطفل دافعيته و توصي بخطوات تدريسية محددة تساعد على حسن التعلم المرتبط بالذاكرة الطويلة الأمد، كل ذلك وسط بيئة جميلة مرتبة تسهم في تنسيق وتبويب الأفكار ...

إلا ان اللغط الذي يقع دوماً في الصفوف من مشاكل سلوكية و نظامية كان له حصة ، حيث تمّ التعرض بداية لإرساء القواعد الصفيّة و من ثمّ لمستويات التهذيب وفق عمل الدماغ .

و تـأتي اللبنـة الأساسـية في العمليـة التعلميـة في امتهـان التعلـم النشـط الـذي يكرّس جـلّ اهتمامه لإعـمال التفكـير عنـد الطفـل، وهـو يسـتلزم بـدوره تعريفـاً أوليّـاً بأبجديـات أساسـية في حقـل التعلـم مـن مصطلحـات وإرشـادات في كتابـة التحضـير وصياغـة الأهـداف والتفنـن في التقويـم واسـتثمار الوسـائل التكنولوجيـة الحديثـة لإثـارة شـغف التعلـم والتفكـر، ومـن ثـمّ تـمّ اسـتعراض نمـاذج مـن طـرق التعلـم النشـط يهتـدي بهـا المعلـم في مشـواره العلمـي الممتـع .

وفي نهايـة المطـاف ، أود الاعـتراف بـأن هـذه الافـكار المطروحـة قـد جـاءت في عجالـة مـن أمرهـا ، فهـي تحتـاج في كل شـقّ منهـا إلى دراسـات مطوّلـة ، إلا أننـي أحببـت أن أقدمهـا في قالـب واحـد يسترشـد بـه المعلـم في إدارة صفـه و مملكتـه الصغـيرة في حجمهـا، الكبـيرة في إنجازاتهـا .

والحمد لله رب العالمين

# فهرس المراجع


1. إبراهيم، عبدالستار (1978) : آفاق جديدة في دراسة الابداع، وكالة المطبوعات، الكويت.
2. أبو غريب وغيرها: (2001)، بحث في تطوير مناهج التعليم لتنمية المواطنة في الألفية الثالثة لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية، المركز القومي للبحوث، القاهرة.
3. أبو قمبز، محمد هشام: (2009)، فن التواصل مع الآخرين، السعودية.
4. الأعسر، صفاء و الكفافي، علاء الدين: (2000) لذكاء الوجداني، دار قباء، القاهرة.
5. أمين ، جلال: (1999)، العولمة والتنمية العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.
6. أورانج، كارولين:(2006)، 144 استراتيجية ذكية لتجنب ارتكاب الاخطاء في الصف الدراسي، دار الكتاب الجامعي، فلسطين.
7. الابراهيم ،عبد الرحمن وعبد الرزاق،طاهر (1982)،استراتيجيات التخطيط وتطويرها ،دار النهضة ،القاهرة.
8. برويير، جونت: (2002)، مدارس من أجل التفكير علم تعلم في الصف، منشورات وزارة الثقافة، دمشق.
9. بسيوني ،ابراهيم ، و الديب ، فتحي:(1981)، تدريس العلوم والتربية العلمية، دارالمعارف.القاهرة، مصر، ط7.
10. بلقيس، أحمد و. مرعي، توفيق: (1987) الميسر في سيكولوجية اللعب، دار الفرقان .

11. بوزان، توني: (2007)، قوة الذكاء الابداعي، مكتبة جرير، السعودية، ط4.

12. بوزان، توني: (2005)، العقل أولاً، مكتبة جرير، السعودية.

13. بوزان، توني: (2006)، خرائط العقل، مكتبة جرير، السعودية.

14. بوزان، توني: (2007)، قوة الذكاء الكلامية، مكتبة جرير، السعودية.

15. بوكسبرغر، جيرالد و كلينتا ، هارالد: (1999)، الكذبات العشر للعولمة بدائل دكتاتورية السوق، دار الرضا للنشر..

16. تشوسودوفيسكي، ميشيل: (2000)، عولمة الفقر، القاهرة، ط2.

17. تشوميسكي، نعوم: (2003)، ما الذي يريده حقيقة العم سام، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.

18. تغلر، ايان وجيرونيمو، تيريزا فوي دي:(2001)علم صغارك الاستقامة والجرأة دون إكراه، تعريب غادة الشهابي، مكتبة العبيكان، السعودية.

19. جابر عبد الحميد جابر (1991): سيكولوجية التعليم ونظريات التعلم، دار النهضة العربية، القاهرة.

20. جابر عبد الحميد جابر وآخرون.(1996). مهارات التدريس، دار الثقافة،القاهرة، مصر.

21. جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2002) طرق التدريس العامة ، دار المناهج ، عمان ، ط3 .

22. جانسان إيريك: (2007)، التعلم المبني على العقل، جرير، السعودية.

23. الجقندي ، عبد السلام عبد الله (2003) التربية المتكاملة للطفل المسلم في البيت والمدرسة ، دار قتيبة ، دمشق .

24. الجقندي ، عبد السلام عبد الله (2008) دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس ، دمشق .

25. الجلاد، ماجد زكي (2004) : تدريس التربية الإسلامية الأسس النظرية والأساليب العملية، دار المسيرة، عمان، الأردن.

26. جرداق، مراد و الحسن، كرمة: (2004)،قضايا في التقييم التربوي،

الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية ، لبنان ، ط2 .

**27.** الحارثي، إبراهيم: (19999)، تعليم التفكير، مدارس الرواد، الرياض.

**28.** حجـاج، عـلي حسـين و هنـا، عطيـة محمـود :(1983) : نظريـات التعلـم، عـالم المعرفـة، الكويـت.

**29.** حجازي، مصطفى: (2001)، علم النفس والعولمة، شركة المطبوعات، بيروت.

**30.** حسن ،علي: (2010)، منهج الاستقراء العلمي دار التنوير للنشر والطباعة .

**31.** حسـن حسـين زيتـون: (1999) ، تصميـم التدريـس «رؤيـة متطـورة»، عـالم الكتـب، القاهـرة .

**32.** الحلاق،عـلي سـامي: (2010)، المرجـع في تدريـس مهـارات اللغـة العربيـة و مهاراتهـا، المؤسسـة الحديثـة ،طرابلـس.

**33.** حمـدان ، محمـد زيـاد :(2005) ترشـيد التدريـس بمبـادئ واسـتراتيجيات نفسـية حديثة ، دار التربيـة الحديثـة ، الأردن .

**34.** الحيلة،محمـد محمـود.(2007): تصميـم وإنتـاج الوسـائل التعليميـة التعلميـة، دار المسـيرة عـمان، الأردن، ط4.

**35.** الخضـيري، محمـد أحمـد: (2000)، العولمـة، مجموعـة النيـل العربيـة للنـشر، مـصر، ط 1.

**36.** خطايبـة، عبداللـه محمـد:(2008)، تعليـم العلـوم للجميـع، دار المسـيرة للنـشر والتوزيع ،عـمان، الأردن، ط2.

**37.** الخليـلي ، خليـل يوسـف و حيدر،عبـد اللطيـف حسـين: (1996) تدريـس العلـوم في مراحـل التعليـم العـام، دار القلـم ، الإمـارات.

**38.** داوود، عزيـز حنـا: (2001)، المناهـج وتشـكيل الوعـي، في التعليـم ومسـتقبل المجتمـع المـدني، مركـز الجزويـت الثقـافي، الإسـكندرية.

**39.** دروزة ، أفنـان نظـير: (2000) النظريـة في التدريـس وترجمتهـا عمليـاً، دار الـشروق ، عـمان .

**40.** الدليمي،طـه والدليمي،كامـل: (2004)،أسـاليب حديثـة في تدريـس قواعـد اللغـة العربيـة،دار الـشروق ، الأردن.

**41.** دوديج، نورمان: (2009) ، الدماغ وكيف يطور بنيته وأداءه، الدار العربية، بيروت.

**42.** دي بونو، ادوارد: (2001)، تعليم التفكير، دار الرضا، سوريا.

**43.** ديامون ، مريم: (2005)، العقل وأشجاره السحرية، القاهرة، دار الفكر العربي، ط1

**44.** ديفيـد جونسـون، وروجـر جونسـون:(1995) التعلـم التعـاوني، مـدارس الظهـران الأهليـة.

**45.** ديفيدسـون، آلان: (2004) ، كيـف ينـشىء الآبـاء الأكفـاء أبنـاء عظامـاً، مكتبـة جريـر، السـعودية.

**46.** ديكلو، جيرمان:(1983) تقدير الذات، دار القلم، بيروت.

**47.** راتـب، أسـامة وخليفـة، إبراهيـم:(1998) رياضـة المـشي مدخـل لتحقيـق الصحـة النفسـية والبدنيـة، دار الفكـر العـربي، مـصر.

**48.** الرامينـي، فـواز بـن فتـح اللـه و كراسـنة، جهـاد فـلاح: (2007)، اسـتراتيجية العصـف الذهنـي حاضنـة التعليـم الإبداعـي وحـل المشـكلات، دار الكتـاب الجامعـي، العـين ، الامـارات العربيـة المتحـدة.

**49.** الرشـيدي، بشـير صالـح: (1995) نظريـة الاختيـار وتطبيقاتهـا في علـم النفـس، مجلـس النـشر العلمـي، الكويـت.

**50.** الريمـاوي، محمـد عـودة (2014) : علـم النفـس النمـو والطفولـة والمراهقـة، دار المسـيرة للنـشر والتوزيع،عـمان ، الأردن، ط3.

**51.** الريماوي، محمد عودة: (2003) في علم نفس الطفل، دار الشروق، الأردن.

**52.** زيتـون ، محيـا: (2008)، التعليـم في الوطـن العـربي في ظـل العولمـة وثقافـة السـوق، مركـز دراسـات الوحـدة، بـيروت.

53. ستاين، جين ماري: (2008)، القدرة الذهنية الخارقة، السعودية، مكتبة جرير، ط 6.

54. السكران ، محمد أحمد (2002): أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الشروق عمان، ط3.

55. سلامة، عادل أبو العز، وآخرون (2009) : طرائق التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

56. سلطان، صلاح الدين (2008)، مخاطر العولمة على الأسرة، سلطان للنشر، الولايات المتحدة.

57. السلطي، نادية سميح :(2009)، التعلم المستند إلى الدماغ، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان ،الاردن، ط2.

58. سليمان ، عبد الحميد محمد و جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (1987) أصول تدريس الرياضيات المدرسية ، جامعة بغداد.

59. سوسا، ديفيد: (2009)، العقل البشري وظاهرة التعلم، دار الفاروق، مصر.

60. سيد أحمد سلام، وصفية سلام:(1992)، المرشد في تدريس العلوم، المديرية العامة للمطبوعات بوزارة الاعلام، الرياض.

61. شادية بيومي حامد (2002): بحث عن دور الوسائل التعليمية ، كلية اللغات ، جامعة المدينة العالمية شاة علم ، ماليزية .

62. الشحيمري، أحمد عبد الرحمن: (2002) كيف تكون معلماً ناجحاً، دار ابن حزم، بيروت، ط 2.

63. شعراني، نعمة:(2013)،الرافد القرآني في القصة العربية المعاصرة، جروس ،لبنان.

64. الشيباني ، عمر محمد التومي : (1993) فلسفة التربية الاسلامية، المنشأة العامة ، طرابلس الجماهيرية ، ط6.

65. شيرناد، فريد: (2001) كيف تنمي ذكاءك وتقوي ذاكرتك، مكتبة جرير، السعودية، ط 3.

66. صلاح الدين عرفة:(2005)،تفريد تعلم مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق،عالم الكتب، القاهرة.

67. صواوين،راشد محمد:(2005)، تنمية مهارات التواصل الشفوي التحدث والاستماع، مطابع الدار الهندسية، القاهرة.

68. صيّاح،أنطوان:(2012)، كيفيات التعليم و التعلم،دار النهضة العربية ، لبنان.

69. الطيطي، محمد حمد (2001) : تنمية قدرات التفكير الابداعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

70. الظاهر ، نعيم إبراهيم: (2010)، إدارة العولمة وأنواعها، جدارا للكتاب العالمي للنشر، الأردن.

71. عايش زيتون:(1996)، أساليب تدريس العلوم ،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،،ط 2.

72. عبد الرحمن، محمد الشعوان(1996): نحو تدريس فاعل لمفاهيم الدراسات الاجتماعية باستخدام أسلوبي الاستنتاج والاستقراء، دراسة نظرية، مركز البحوث التربوية، جامعة الملك سعود، الرياض.

73. عبد الله، محمد قاسم: (2003) سيكولوجية الذاكرة، مطابع السياسة، الكويت.

74. عبد المقصود ، محمد فوزي: (2004)، الإبداع في التربية العربية، المعوقات وآليات المواجهة، دار الثقافة، القاهرة.

75. عبد النبي، عزت: (1998)، العولمة الاقتصادية آثارها وطرق التعامل معها، الندوة الثقافية الأولى، وزارة العمل، المنامة.

76. عبدالمعطى نمر موسى (1992) : أساليب تدريس الشريعة الإسلامية، دار الكندي للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

77. عبيد، هبة:(2007)، ألعاب وحفلات الأطفال،عمان، دار اليازوري، الأردن.

78. عدس، محمد عبد الرحيم:(1995)،الآباء وتربية الأبناء، دار الفكر، عمان، الأردن.

79. عدس، محمد عبد الرحيم و جامل، عبد الرحمن عبد السلام : (1996) المدرسة وتعليم التفكير، دار الفكر، عمان.

80. عدنان زيتون: (1999)، التعلم الذاتي، دمشق .

81. عطية،محسن علي (2006)،الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان،الأردن.

82. عفاف اللبابيدي، عبد الكريم خلايله: (1993)، سيكولوجية اللعب، دار الفكر .

83. عفانة، عزواسماعيل والجيش، يوسف ابراهيم: (2009)،التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان ،الاردن.

84. على محمد عبد المنعم (1995) : تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، دار النعمان للطباعة والنشر، القاهرة .

85. عودة، أحمد:(1993)، القياس والتقويم في العملية التدريسية ،دار الأمل، عمان.

86. عواضة،هاشم:(2010)، طرائق التعليم و التعلم ، بيروت.

87. عواضة،هاشم:(2005)، دليل المربي في الأهداف و الطرائق و التقييم، دار العلم للملايين، بيروت.

88. العياصرة، وليد رفيق: (2011) ، استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته، دار اسامة، عمان ، الاردن..

89. غوريان، مايكل: (2008)، الصبية والفتيات يتعلمون بشكل مختلف،العبيكان للنشر،المملكة العربية السعودية ، الرياض .

90. فانس، مايك وديكون، ديان:( 2003م )، التفكير خارج الصندوق، مكتبة جرير، السعودية.

91. فتحي الديب:(1978)، الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم، دار القلم، الكويت، ط2.

**92.** الفتـلاوي ، سـهيلة محسـن كاظـم و جامـل ، عبـد الرحمـن عبـد السـلام : (2006) المنهـاج التعليمـي والتدريـس الفاعـل ، دار الـشروق ، مـصر .

**93.** الفرحـان ، راشـد عبـد اللـه :(1993) هدايـة البيـان في تفسـير القـرآن ، ج4 ، كليـة الدعـوة الاسـلامية ، الجماهيريـة العظمـى ، طرابلـس .

**94.** فطيـم ، لطفـي محمـد والجـمال ، أبـو الفرايـم عبـد المنعـم :(1988)، نظريـات التعلـم المعـاصر وتطبيقاتهـا التربويـة ، مكتبـة النهضـة المصريـة .

**95.** فليه،فـاروق وعبـد المجيـد، السـيد:(2003)، الطفـل العـربي الواقـع والطمـوح،، دار المسـيرة،عمان،الأردن.

**96.** فـوزي، مؤيـد: (2003)، المرجـع في تدريـس مهـارات التفكـير, الإمـارات, دار الكتـاب الجامعـي, ط2.

**97.** قاسم ، مصطفى : (2010)، التعليم والتحديث الثقافي، المكتبة العصرية، مصر.

**98.** قطامـي ، يوسـف : (1989) سـيكولوجية التعلـم والتعليـم الصفـي ، دار الـشروق ، عـمان.

**99.** قطامـي ،يوسـف..تفكير الأطفـال، تطـوره وطـرق تعليمـه ،الأهليـة للنـشر والتوزيع،عـمان،الأردن.

**100.** قطامـي، يوسـف و المشـاعلة، مجـدي سـليمان: (2007)، الموهبـة والإبـداع وفـق نظريـة الدمـاغ، ديبونـو للطباعـة والنـشر والتوزيـع، عـمان ،الأردن .

**101.** قطيـط، غسـان يوسـف، والخريسـات، سـمير عبـد سـالم (2009) : الحاسـوب وطـرق التدريـس والتقويـم، دار الثقافـة للنـشر والتوزيـع، عـمان، الاردن.

**102.** القـلا، فخرالديـن، وآخـرون: (2006)، طرائـق التدريـس العامـة في عـصر المعلومـات، دار الكتـاب الجامعـي، العـين، الامـارات العربيـة المتحـدة.

**103.** الكاينـد، ديفيـد وأيـنر، إيرفينـغ: (1996) نمـو الطفـل مـن الطفولـة المتوسـطة إلى نهايـة المراهقـة، مكتبـة الأسـد، دمشـق.

**104.** كوجك ، كوثر حسين ، مقدمة في علم التعليم ، عالم الكتب ، القاهرة .

**105.** كوفاليك سوزان وأولسن كارين: (2004) تجاوز التوقعات دليل المعلم لتطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف، دار الكتاب التربوي، السعودية.

**106.** لبيب ، رشدي وآخرون : جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (1983) الأسس العامة للتدريس ، بيروت ، دار النهضة العربية .

**107.** لفين، مل:(2004)، لكل عقل موهبة، مؤسسة الحوار الثقافي ، لبنان .

**108.** اللقاني ، أحمد حسين (1995) : المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، ط4 .

**109.** ليفي، راي وأوهانلون، ويبل: (2004) حاول أن تروضني، مكتبة جرير، السعودية.

**110.** ليكرك ، جيرار: (2004)، العولمة الثقافية، دار الكتاب الجديد، بيروت.

**111.** مارتين، هانس: (1957)، الاعتداء على الديمقراطية والرفاهية، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب للنشر .

**112.** مارون ،جورج:( 2010)، أسس التقويم التربوي و معاييره ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، لبنان

**113.** مارون ،يوسف:(2008)، أدب الطفل ،المؤسسة الحديثة ، لبنان .

**114.** محسوب عبد الصادق على وتهاني عبد الحميد : (2012) التعلم المدمج دار النشر والتوزيع ، القاهرة .

**115.** محمد عبد الحميد(2005) : أدوات التعليم الإلكتروني عبر الشبكات في منظومة التعليم عبر الشبكات عالم الكتب، القاهرة .

**116.** مدكور، علي أحمد : (2002) ، منهج التربية الإسلامية أصوله وتطبيقاته، مكتبة الفلاح، الكويت، ط 2.

**117.** مرعي ، توفيق أحمد و الحيلة ، محمد محمود (1998) تفريد التعليم، دار الفكر ، الأردن.

**118.** مصطفى، فهيم:(2005)،الطفل وأساسيات التفكير العلمي، دار الفكر العربي، القاهرة.

**119.** ناسـيتش، جيرالـد: (2006)، تطبيـق التفكـير الشـامل دليـل للتفكـير النقـدي عـبر المناهـج الدراسـية، الـدار العربيـة للعلوم،عـمان, الأردن.

**120.** الناشـف،هدى محمـود:(2005) قضايـا معـاصرة في تربيـة الطفولـة المبكـرة، دار الفكـر العـربي، القاهـرة.

**121.** النجـدي ، أحمـد وآخرون:(2005).اتجاهـات حديثـة لتعليـم العلـوم.دار الفكـر العربي،القاهرة،مـصر.

**122.** النعمـي ، عبـد اللـه الأمـين و جامـل، عبـد الرحمـن عبـد السـلام:(1993) طـرق التدريـس العامـة ، الـدار الجماهيريـة للنـشر والتوزيـع ، طرابلـس.

**123.** نوف، فيكتور سمير: (2002) التحليل النفسي للولد، مجد، بيروت.

**124.** هاشـم، لينـا جابـر (2001) : التعلـم التعـاوني، أسسـه النظريـة وميزاتـه وتوجيهـات لتطبيقـه، مركـز القطـان للبحـث التربـوي، الامـارات العربيـة المتحـدة.

**125.** الهاشـمي ، عبـد الحميـد : (1985) الرسـول العـربي المـربي ، دار الهـدى للنـشر ، الريـاض ، ط2 .

**126.** وات، سكوت: (2009)، كيف تضاعف ذكاءك، مكتبة جرير، السعودية، ط3.

**127.** وطفـة عـلي أسـعد والرميـضي خالـد: (2004) التربيـة والطفولـة تصـورات علميـة وعقائـد نقديـة، المؤسسـة الجامعيـة، السـعودية.

**128.** وهيـب، محمـد ياسـين، وزيـدان، نـدى فتـاح: (2001)، برامـج تنميـة التفكـير الابداعـي أنواعهـا، اسـتراتيجياتها، أسـاليبها ، دارالكتـب للطباعـة والنـشر، جامعـة الموصـل.

**129.** ويلـر، آلـين (2002) : الرجـل والمـرآة،أسرار لم تكتشـف بعـد ، دار الفراشـة للطباعـة والنـشر والتوزيـع، بـيروت، لبنـان.

**130.** يسـين، السـيد: (2004)، الإمبراطوريـة الكونيـة: الـصراع ضـد الهيمنـة الأميركيـة، مكتبـة الأسرة الأعـمال الفكريـة.

**131.** يوسـف قطامـي ونايـف قطامي:(2001)،سـيكولوجية التدريـس ، دار الـشروق للنـشر والتوزيع،عـمان،الأردن.

6. المجلات:


1. الإمارة ، أسعد : 2005 -14-4 الحوار المتمدن , العدد 1167

2. الجهوري، ناصر بن علي وآخرون.(2010)، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية ، المجلد 7 ، عدد2.

3. خليفة، أحمد حسن:(2011). أثر تدريس العلوم بطريقة الاكتشاف الموجه في المختبر على التحصيل الدراسي. مجلة جامعة دمشق،المجلد27،العدد الثالث+الرابع.

4. العبد الكريم، صالح بن عبدالله: (1427), الدماغ البشري والتعلم, رؤية تربوية, مجلة صادرة عن إدارة التعليم في محافظة الدوادمي .

5. القاعود، ابراهيم (1995) : أثر طريقة التعلم التعاوني في التحصيل في الجغرافية ومفهوم الذات لدى الطلاب الصف العاشر في الاردن ، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد السابع، السنة الرابعة،

6. كمال زيتون.(1993). مستوى أداء معلمي العلوم لعمليات الاستقصاء البيولوجية وعلاقته بسلوكيات التدريس الاستقصائي، مجلة التربية المعاصرة، العدد 28، السنة 10.

7. كنسارة إحسان العطار و عبدالله (2002): الوسائط المتعددة والتعلم المعلوماتي ، مجلة التربية ع (88) فبراير.

8. النصار ،صالح بن عبد العزيز و الصغير ،علي بن محمد. (2002). ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 18، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.


الرسائل العلمية


1. أحمد، والي عبد الرحمن: (1994)، تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في ضوء مفهوم الديمقراطية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية

التربية، جامعة المنوفية.

2. الجبوري، جنان مزهر لفتة (2005) : أثر اسلوب العصف الذهني في تحصيل مادة أصول الدين الاسلامي لدى طلبة كليات التربية في العراق واستبقائهم لها»، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد.

3. سعيد، عدنان حكمت عبد (1999) : «أثر استخام أنموذجين من نماذج التعلم التعاوني في الكيمياء في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف الاول / قسم الكيمياء، اطروحة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، ابن الهيثم، جامعة بغداد.

4. صالح، هناء محمد (2004) : «اثر العصف الذهني في تنمية التفكير العلمي والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة»، رسالة ماجستير غير منشورة، المعهد العالي للدراسات التربوية والنفسية، جامعة الدول العربية، فرع العراق.

5. عبدالكريم الشطناوي.(1986).أثر طريقتي التعليم المبرمج والعادي في مادة «مقدمة في علم النفس» عند طالبات كليات المجتمع المتوسطة تخصص مهن تعليمية في الأردن.رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة اليرموك،اربد،الأردن.

6. علي موسى سليمان(1994): تطوير منهج التكنولوجيا بالمدرسة الثانوية الصناعية في ضوء أهداف التربية البيئية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان .

7. فائز محمد فندي: (2001) : « أثر التعلم التعاوني وطريقة المناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة الجغرافية» ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد ،

8. مطالقة، سوزان خلف مصطفى (1998) : أثر العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي لدى الصف الثامن والتاسع الاساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

9.    نـادر خليـل أبـو شـعبان.(2010).أثر اسـتخدام اسـتراتيجية تدريـس الأقـران عـلى تنميـة مهـارات التفكـير الناقـد في الرياضيـات لـدى طالبـات الصـف الحـادي عـشر قسـم العلـوم الإنســانية(الأدبي) بغزة.رســالة ماجســتير غــير منشــورة،الجامعة الإســلامية، غــزة.

مواقع على الإنترنت:

1.    http://www.arabinvent.com/inventions/4-away/217-mind-maps23-3-2015

2.    https://:www.google.com.lbsearch?q=الخرائط+الذهنية+للعقل.
2015 pdf&rlz=1C1VSNG_enLB633LB633&oq

3.    ادوارد دي بونو : 2007, كيف يعمل العقل . ibtesama.com/vb

4.    استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2015) كلية التربية بدمنهور جامعة الاسكندرية، ص 32، على الانترنيت: www.gulfkids.com/pdf/K3_estrategeat.pdf

5.    أيمن أبو الروس : 2013, كيف تجيد استخدام عقلك www.ibtesama.com/vb

6.    بلـوم، بنيامـين، وآخـرون (1983) : تقييـم تعلـم الطالـب التجميعـي، ترجمـة: محمـد أمـين المفتـي وآخـرون، دار ماكجـر وهيـل للنـشر، مطـر، فاطمـة خليفـة (1992) : « أثـر اسـتخدام التعلـم التعـاوني في تدريـس وحـدة الحركـة الموجيـة عـلى الجوانـب الانفعاليـة للطـلاب في برنامـج اعـداد المعلمـين» ، المجلـة العربيـة للتربيـة، جامعـة بحريـن، العـدد الاول.

7.    جامــل ، عبــد الرحمــن عبــد الســلام : (2015) أثــر تدريــس مــادة التربيــة الفنيــة باســتخدام القصــة للصــف الثامــن في تنميــة التفكــير الابداعــي والخيــال الفنــي بدولــة

الكويت، ص 35 الى ص 45، على الانترنيت.

8. عبـد الحميـد شاهين.(2010).اسـتراتيجيات التدريـس المتقدمـة واسـتراتيجيات التعلـم وأنمـاط التعلـم. مقالـة تـم الرجـوع اليهـا بتاريـخ 1/11/2011 مـن الموقـع الإلكـتروني elearning4id.com

9. عبداللطيـف أبـو بكـر: 2011 -4-5 تطبيـق أبحـاث الدمـاغ في غرفـة الصـف. sama.com/vb

10. محمـود طافـش: 2013, كيـف نجعـل أطفالنـا أكـثر قـدرة عـلى التفكـير www.tafesh.54.com

11. المركـز التربـوي للبحـوث والانمـاء، عـلى الإنترنـت جامـل، عبـد الرحمـن عبـد السـلام: www.crdp.org/ar/details-edumagazine/6148/8435(2015)

12. مصباح : 2010, طريقك إلى النبوغ والعبقرية . sama.com/vb

13. الهبـدان ، محمـد بـن عبداللـه ، قـراءة في كتـاب الاختـلاط وأثـره في التعليـم ، الانترنـت Google 21/ 10/ 2010

14. يوسـف القرضـاوي: (2003)، خطابنـا الإسـلامي في عـصر العولمـة، بحـث علمـي ألقـي في المجلـس الأوروبي للإفتـاء، اسـتكهولم، السـويد، شـبكة الفرسـان الإسـلامية. http://www.aklaam.net/forun/showthread.php?t=9012.

## المراجع الأجنبية

1. Buzan, Tony(2002): How To Mind Map, Harper Collins Publishers Ltd,UK.

2. Bartlet, Steve, Burton, Diana and Peim Nick: )2001) Introduction to Education Studies, Paul Chapman Publishing, London.

3. Bonomo, Virginia.(2010): Gender Matters in Education, Education Horizon, N.253-264 Pp:257-262

4. Bridges.E.M, & Hallinger.(1999).The use of cases in problem-based learning.Journal of cases in educationleadership.V2,No2. EBSCO master file data base, retrieved 21 may 2010.

5. Caine, N, Renate. And, Caine, Geoffrey (2011) : " How New Research on Learning Is Re-writing How Schools Work and Teachers Teach " , Learning Landscapes, Vol.5, No.1

6. Carin, A. A, & Sund, B. R(1975). Teaching Science Throught Descovery. Columbus.: Ckarles Emerill Publishing Co, 3rd ed, 1975

7.Clements, M. et. Al (May-2006) : Sex Difference in Cerebral Laterality of Language and Visuospatial Processing, Brain and Language, Vol.(98)

8. Cognitive Apprentice ship :marking thinking visible ,Reprinted with permission from the winter 1991 Issue with permission from the witter 1991 issue of the American educator, the quarterly journal of the American federation of teachers.

9.D.and H.neville:2002,neuroplasticity, developmental, in V.S Ramachandran,ed, Encyclopedia of the human braiu,VOL.3 Amesterdan:Academic press.

10.Fuller, Bruce: (1991), Growing up modern: the Western Stage Builds Third- World Schools, Nes York and London: Routeledge, P. XV.

11. Games, I. A.(2009):21 CENTURY LANGUAGE AND LITERACY IN GAMESTAR MECHANIC: MIDDLE SCHOOL STUDENTS' APPROPRIATION THROUGH PLAY OF THE DISCOURSE OF COMPUTER GAME DESIGNERS. Doctoral Candidate A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy at the UNIVERSITY OF WISCONSIN-MADISON Johnson, D. et. Al (1986) : Circles of Learning Cooperation in the Class room, Minnestota

12. Lau, Wilfred. And, Yuen, Allan. (Jul-2010): Gender differences in learn styles: Nurturing a gender and style sensitive computer science classroom, Australasian Journal of Educational Technology.

13. M.J.Renner and M.R.RPZENZWEIG.1987.Enniched and Impoverished environments. Newyork.Springer Verlag.

14.May Kel.Henniger:2013, teaching roung children,usa,pearson,Ed,

.51 Reed Jennifer(1999): Effect of Model For Critical Thinking on student Achievement, Community College History Course,(D.A.I.V 59, N.11, May, 1999.

16.The film Mcluhans wake:2000 writer by David Sobelman,directed by keven McMahon. national film board of Canada ,section ,voices ,audio intertview ,with Edmund Carpeuter.

17. Torp. T.L, & Sage.M.S.(1998). Problem as possibilities: Problem-based learning for K-12. Journal of Education Association for Supervision and Curriculum Development, Dessertation abstract international, V53,No11,pp, as cited in Kamal.K.(2008).The effect of using cooperative learning and problem solving strategies in a practical training course on developing industry students skills and developind their attitudes towards it in jordan,Doctoral dissertation,cairo.

18. Torrance, E. Paul and Goff, Cathy (1989). A quiet revolution. The journal of creative Behavior, 23(2).

# الفهرست

**الكاتبة في سطور :**

ربى ناصر المصري الشعراني

متزوجة من منير حمودة

أستاذة مساعدة في كلية التربية - الجامعة اللبنانية

عميدة سابقة في كلية التربية – جامعة الجنان

**من مؤلفاتها:**

الابداع في التربية المدرسية

أوراق تربوية معاصرة

معالم في الاقتصاد التربوي

**حائزة على:**

دكتوراه في التربية

إجازة في الأدب العربي

بكالوريوس في الصحافة والإعلام

إجازة في الشريعة والدراسات الإسلامية

ruba.chaarani@hotmail.com


ISBN 614-442-510-7
9 786144 425107